

Réussir en conjugaison

Charlène Schneider

Présentation générale

Progression des séquences	4
Démarche générale.....	5

8 séquences

1. Le verbe	40
2. Le sujet	50
3. Le présent	60
4. L'imparfait	97
5. Le futur	115
6. Le passé composé	133
7. Le passé simple	165
8. Le plus-que-parfait	196

Présentation des ressources numériques	218
---	-----

Progression des séquences

Phases	Séquences	Niveaux
Phase 1 <i>Prérequis</i>	1. Le verbe	CM1-CM2
	2. Le sujet	CM1-CM2
Phase 2 <i>Consolidation et approfondissement</i>	3. Le présent	CM1-CM2
	4. L'imparfait	CM1-CM2
	5. Le futur	CM1-CM2
	6. Le passé composé	CM1-CM2
Phase 3 <i>Nouveaux apprentissages</i>	7. Le passé simple	CM1-CM2
	8. Le plus-que-parfait	CM2

Au cycle 3, l'enseignement de la conjugaison peut être soit particulièrement difficile, comme ce peut être le cas au cycle 2, soit s'apparenter à une formalité tant les précédents acquis sont solides... Ce peut aussi être, le plus souvent, un singulier mélange des deux, selon les élèves ou les temps abordés. C'est toute la particularité du cycle 3 en conjugaison : une importante partie du travail a déjà été menée en cycle 2. Si l'on regarde les attendus du CM2¹, seules **trois nouveautés apparaissent : le deuxième groupe à tous les temps (déjà présent dans les attendus de CM1), le passé simple et le plus-que-parfait (attendus au CM2)**. Facile, alors ? Pas forcément.

Au regard des programmes, une grande partie du travail réside dans la consolidation des acquis. Chaque classe et chaque élève sont différents : toujours est-il qu'il faut connaître les acquis de chacun, ou en prendre la mesure, pour pouvoir ensuite s'adapter. C'est un des défis auquel *Réussir en conjugaison CM1-CM2* s'efforce de répondre : offrir la possibilité de **moduler chaque séquence** – en partant par exemple des évaluations diagnostiques proposées – **afin d'être au plus proche des besoins des élèves**. En conséquence, il apparaît nécessaire de fournir une base de séances et d'exercices suffisamment volumineuse pour proposer un grand nombre d'entraînements aux élèves qui en auraient besoin tout en se gardant la possibilité d'en faire moins, selon ce que vous estimerez nécessaire.

Pour le reste, la méthode *Réussir en conjugaison CM1-CM2* se construit dans la continuité de son prédécesseur à destination des élèves de CE1-CE2. En cycle 3, il n'est pas rare de trouver des élèves pour qui la compétence qui consiste à conjuguer un verbe n'est pas automatisée alors même que certains temps sont abordés depuis le CE1. Et pour cause, conjuguer un verbe est peut-être l'une des tâches orthographiques les plus complexes des programmes tant elle dépend de nombreux facteurs : identification puis pronominalisation du sujet plus ou moins facile, identification du verbe conjugué, de son groupe verbal et du temps, mémorisation puis sollicitation pertinente des marques de temps et de personnes (donc des terminaisons), et parfois même, au cycle 3, analyse en genre et en nombre du sujet quand on parle d'un temps composé construit avec l'auxiliaire « être ».

Qui plus est, quand on réalise que l'étape finale de cet apprentissage consiste à exécuter tout cela **dans le contexte d'une tâche encore plus complexe de production d'écrit**, il est plus aisé de comprendre à quel point certains élèves peuvent être en difficulté. Cela dit, le verbe conjugué étant au cœur de la plupart des phrases, cela signifie qu'une fois la conjugaison acquise, le nombre d'erreurs en production d'écrit diminue de façon remarquable : il s'agit d'une grande marche à gravir, mais également d'un effort largement récompensé une fois celle-ci atteinte.

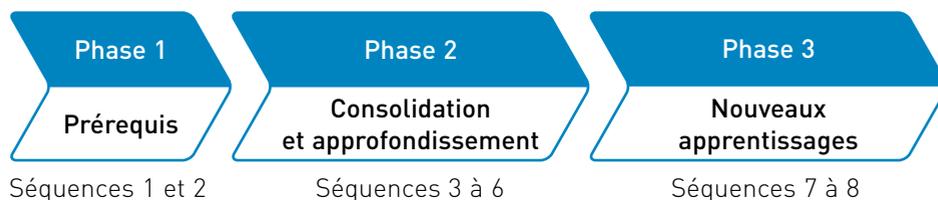
Du point de vue du professeur, la difficulté consiste à élaborer une approche permettant aux élèves de construire et consolider cette compétence (conjuguer les verbes aux temps attendus) sans leur demander pour autant d'apprendre chaque forme verbale par cœur. D'abord, parce que la quantité d'informations à mémoriser

1. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, Note de service n° 2019-072 du 28-5-2019, *Attendus de fin d'année de CM2*, Éduscol.

est trop vaste pour la plupart des élèves, mais aussi parce qu'un enseignement efficace et visant la réussite de chacun ne saurait reposer essentiellement sur un apprentissage à la maison. Pourtant, c'est ainsi qu'a souvent et longtemps été enseignée la conjugaison : des tableaux de conjugaison à apprendre par cœur avec des variations de terminaisons ou de radicaux en apparence obscures et souvent inexpliquées.

Il s'agit également de favoriser le transfert en situation authentique de production d'écrit autonome, car ce n'est que dans ce contexte que l'on peut être certain que l'élève « sait conjuguer » : **lorsqu'il a développé des automatismes suffisants pour réaliser les accords entre sujet et verbe avec précision**. Or, force est de constater que bien souvent, même quand les résultats d'exercices d'application sont excellents, nombre d'élèves semblent tout oublier dès qu'ils passent en production d'écrit. Comment faire progresser tous les élèves à partir de leurs acquis du cycle 2 ? Comment permettre à nos élèves de construire une cohérence entre toutes les règles de la conjugaison ? Comment mettre en avant les régularités ? Comment réduire la part du « par cœur » dans la réussite des élèves ? Comment faciliter le transfert dans des tâches plus complexes ? Voilà les questions qui m'ont interrogée et qui m'ont poussée à chercher puis construire une méthode efficace en cycle 3, que j'ai développée en trois phases :

1. une première phase visant à effectuer un rappel rapide des prérequis essentiels à la conjugaison ;
2. une deuxième phase permettant de consolider les acquis du cycle 2 en y ajoutant quelques éléments ;
3. une troisième et dernière phase visant l'apprentissage de nouveaux temps propres au cycle 3.



1. Deux approches en conjugaison : verticale et horizontale

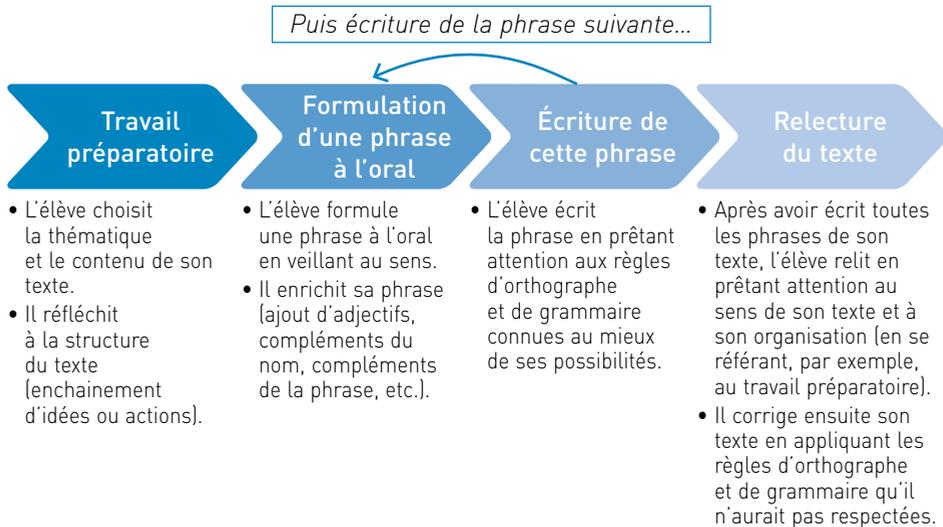
1. La conjugaison traditionnelle (ou verticale)

De manière traditionnelle, l'enseignement de la conjugaison se penche d'abord sur un mode et un temps donné. Ensuite, les élèves découvrent un tableau avec, pour chaque pronom personnel sujet, la forme verbale ou la terminaison

correspondantes. C'est ce qui justifie l'emploi de l'appellation « conjugaison verticale ». Cette démarche présente quelque intérêt lorsqu'il s'agit de faciliter le transfert en situation de production d'écrit.

Une démarche en production d'écrit

Lorsque les élèves rédigent, il est judicieux de leur demander d'écrire phrase après phrase, car, sans cela, l'élève écrit comme il pense, et il n'est pas rare de trouver des phrases à la syntaxe hasardeuse, proche de l'oral, s'étendant parfois sur cinq à dix lignes avec des chaînes d'accord rarement respectées pour ce qui relève de la conjugaison. En procédant pas à pas, phrase après phrase, on permet à l'élève de se concentrer dans un premier temps sur la construction d'une phrase qui a du sens puis, dans un deuxième temps, sur son écriture en prenant en compte l'orthographe et la grammaire¹.



Par exemple, si les élèves doivent rédiger un court résumé de cinq phrases sur un chapitre lu, il est possible de leur demander de sélectionner d'abord cinq idées ou actions qui leur semblent centrales. Ensuite, chaque idée sera formulée à l'oral sous forme d'une phrase syntaxiquement juste, puis posée à l'écrit avant de passer à l'idée et à la phrase suivante, formulée à l'oral puis écrite. Pour forcer le passage par l'oral, il est possible de réunir les élèves en binôme : ils devront se mettre d'accord sur leur phrase commune avant de passer à l'écrit. Le texte ainsi produit sera efficace (car il aura ciblé les idées et actions à résumer), agréable

1. C'est, par exemple, une procédure travaillée dans les albums sans texte de la collection « Histoires à écrire » au cycle 3 (éditions Retz) lorsqu'il est demandé aux élèves de commencer à « produire un brouillon » à l'oral, en s'enregistrant et en améliorant leurs phrases au fil des enregistrements.

à lire et corriger (puisque chaque phrase aura du sens et aura pu être enrichie avant le passage à l'écrit) et devrait présenter moins d'erreurs d'orthographe et de grammaire (car les élèves auront décomposé la tâche, libérant plus de ressources cognitives pour réfléchir aux accords notamment).

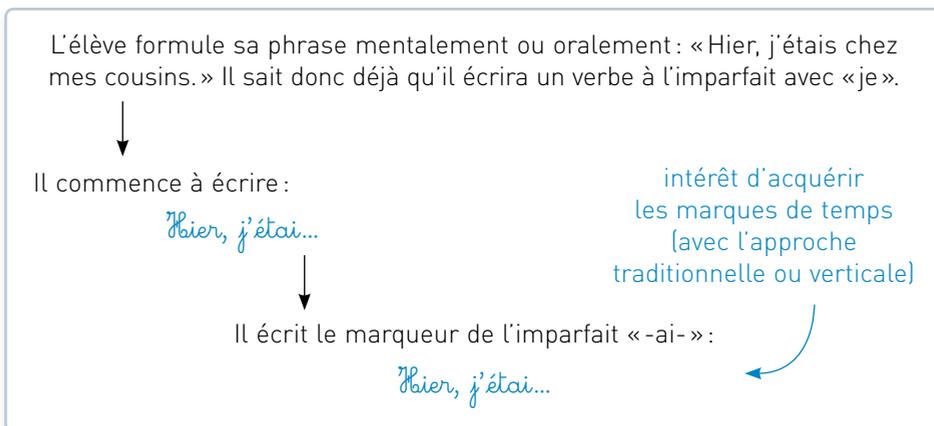
Du point de vue de la conjugaison, l'élève connaît déjà la phrase qu'il souhaite écrire avant de passer à l'écrit : il connaît donc le sujet, son verbe et son temps. Qui plus est, à ce niveau-là, les élèves utilisent rarement plus de deux ou trois temps dans un même texte. L'élève connaît donc le temps de son verbe avant d'écrire et pioche dans ses connaissances relatives à la conjugaison du temps correspondant. Dans l'approche verticale, on est assez proche de ce que font les élèves au moment même où ils écrivent (ils n'en prennent toutefois conscience que si on le leur fait remarquer).

Les marques de temps

De plus, dans le cadre de l'enseignement de la conjugaison à proprement parler et pour les temps simples aux programmes du cycle 3, les terminaisons sont, en général, constituées d'une marque de temps (sauf au présent) puis d'une marque de personne.

au présent	à l'imparfait	au futur	au passé simple
<p>radical</p>  <p>terminaison simple composée uniquement d'une marque de personne à choisir en fonction du groupe du verbe</p>	<p>radical</p>  <p>terminaison composée d'une marque de temps («-ai-») et d'une marque de personne connue («-t»)</p>	<p>radical</p>  <p>terminaison composée d'une marque de temps («-er-») à choisir en fonction du groupe du verbe et d'une marque de personne nouvelle («-a-»)</p>	<p>radical</p>  <p>terminaison composée d'une marque de temps («-a-») à choisir en fonction du groupe du verbe, mais d'aucune marque de personne</p>

Aussi, l'élève doit d'abord écrire la bonne marque de temps puis, dans un second temps seulement, la marque de personne.



Début du processus de réalisation de l'accord sujet / verbe dans une phrase simple en situation de production d'écrit.

À l'exception du passé simple, les marques de temps sont très peu nombreuses et, quel que soit le temps, elles s'entendent :

Liste des marques de temps des verbes réguliers pour les temps aux programmes¹

	Verbes en -er (1 ^{er} groupe)	Autres verbes
Présent	[aucune marque de temps]	
Imparfait	« -ai- » (P1, P2, P3, P6) et « -i- » (P4, P5)	
Futur	-er-	-r-
Passé simple	« -ai » (P1), « -a- » (P2 à P5) et « -è- » (P6) ²	« -i- », « -u- » ou « -in- »

P1 = première personne du singulier, P2 = deuxième personne du singulier, etc.

En réalisant une approche verticale (par temps), on permet également de réduire le nombre de variables, donc la complexité de la tâche de l'élève à des fins d'entraînement. En lui disant, par exemple, que nous ne travaillons qu'à l'imparfait, il sait déjà qu'il doit écrire le radical puis la marque de l'imparfait (qui est presque toujours la même). L'élève n'a alors plus qu'à se concentrer sur le choix de la marque de personne. La véritable difficulté se trouve souvent là : la marque de personne implique généralement une ou plusieurs lettres muettes à mémoriser

1. Tableau extrait de J.-C. Pellat (2009), *Quelle grammaire enseigner ?*, Hatier, p.171.

2. Pour les première et deuxième personnes du pluriel (P4 et P5), la voyelle servant de marque du passé simple prend un accent circonflexe (par exemple : « nous parlâmes », « vous fîtes », « nous vîmes »).

et à restituer au bon moment. Limiter les autres variables permet à l'élève de s'entraîner à choisir la bonne marque de personne.

2. La conjugaison horizontale

L'approche verticale rend cependant moins évidente l'observation des régularités des marques de personne. Aucun de nous n'oserait supposer qu'on puisse écrire «je faisait» avec un «-t», car nous savons qu'il n'y a jamais de «-t» à la fin des verbes conjugués à la première personne du singulier. Pour autant, les élèves ne seront pas nécessairement choqués de l'écrire, car «je faisais» et «il faisait» ne sont finalement pas si éloignés dans le tableau de l'imparfait. Rien ne semble justifier, au sein de ce tableau, qu'il y ait un «-s» pour «je» et un «-t» pour «il», si les différentes tables de conjugaison ne sont pas mises en regard. Les élèves doivent en faire la découverte et l'expérience.

C'est dans ce contexte que l'approche horizontale de la conjugaison prend tout son sens. Celle-ci propose de s'intéresser à un même verbe, conjugué avec une seule personne, mais à tous les temps. On peut par exemple conjuguer le verbe «faire» à la première personne du pluriel à l'imparfait, au présent, au futur, au passé simple, mais aussi au passé composé ou au plus-que-parfait (en CM2). On (re)découvre alors que presque toutes les formes conjuguées de ce verbe, pour les temps simples, se terminent par «-ons».

IMPARFAIT	PRÉSENT	FUTUR	PASSÉ SIMPLE
nous <i>fais</i> ons	nous <i>fais</i> ons	nous <i>fai</i> rons	nous <i>fîm</i> es

On se concentre ici sur le lien entre le sujet et la terminaison. En répétant cet exemple avec de nombreux verbes, on (re)découvre alors les marques de personne : il y a, par exemple, toujours «-s» avec «tu», mais il y a aussi presque toujours «-ons» avec «nous» et «-ez» avec «vous», etc. Les terminaisons ne semblent plus être distribuées au hasard, mais respecter certaines règles. C'est en les observant qu'on diminue la charge liée au «par cœur». Observer cette cohérence permet de ne pas avoir à apprendre «-s», «-ais», «-as», «-is», «-us» pour conjuguer avec «tu», mais uniquement qu'il y a toujours un «-s» à la fin de verbes conjugués avec «tu».

En conjugaison horizontale, il est coutumier d'accorder beaucoup d'importance à l'oral. Comment un élève saura-t-il qu'avec «tu», il faut écrire un «a» avant le «s» au futur ? Tout simplement parce que ce «a» s'entend. De la même façon, les deux «s» qui s'ajoutent à la fin du radical des verbes du deuxième groupe, les marques de temps «-ai-» ou «-i-» de l'imparfait s'entendent aussi, etc.

Dans le même ordre d'idées, il est nécessaire d'insister sur l'importance capitale d'écrire des phrases et des textes qui ont du sens. Il ne s'agit plus uniquement d'appliquer une règle, mais de produire des écrits qui signifient quelque chose. C'est d'ailleurs pour cela que chaque exercice proposé est un court texte dont on vérifiera la compréhension et l'oralisation. L'application de cette méthode avec des élèves dont la maîtrise du français oral n'est pas très assurée peut, ici, connaître ses limites. Il faut donc impérativement travailler en amont, puis en parallèle, l'expression orale en veillant à la justesse des verbes notamment.

Considérons par ailleurs les attendus de fin d'année de CM2¹, où il est écrit :

En plus des temps déjà appris, [l'élève] mémorise le passé simple et le plus-que-parfait pour :

- être et avoir ;
- les verbes du 1^{er} et du 2^e groupe ;
- les verbes irréguliers du 3^e groupe : faire, aller, dire, venir, pouvoir, voir, vouloir, prendre.

Si l'on s'en tient à la méthode traditionnelle, on demande aux élèves d'apprendre la conjugaison de dix verbes en plus des verbes du premier et deuxième groupes pour six temps, avec six pronoms personnels sujets. Cela représente 432² formes (dont 264 déjà étudiées au cycle 2, soit 168 nouvelles formes). Comment ne pas décourager nos élèves avec un tel agglomérat qui ne représente, de surcroît, qu'une partie de tous les verbes et de toutes les formes existantes ? Difficile, dans ces conditions, de faire rimer exigence avec bienveillance.

En revanche, si l'on regroupe les régularités de terminaison, la quantité à mémoriser par cœur est très largement réduite³. Qui plus est, grâce à la présente méthode, les apprentissages ont lieu en classe et non à la maison. Lorsque, éventuellement, vous demanderez aux élèves de réviser (et non d'apprendre) la conjugaison à la maison, ils se sentiront en confiance, en situation de réussite, et leurs résultats n'en seront que meilleurs.

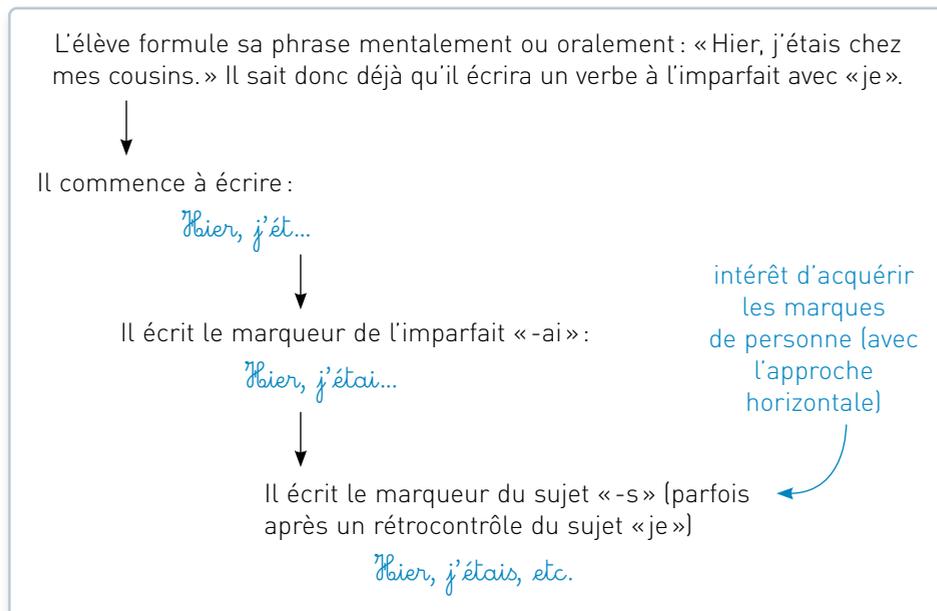
1. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, Note de service n° 2019-072 du 28-5-2019, *Attendus de fin d'année de CM2*, Éduscol.

2. 12 (10 verbes irréguliers + verbes du 1^{er} groupe + verbes du 2^e groupe) x 6 (temps) x 6 (pronoms personnels sujets).

3. Carole Tisset affirme : « il suffit de connaître les 8 désinences de personne et les 9 désinences temporelles pour savoir conjuguer et écrire la finale de tous les verbes ». C. Tisset, 1999, « Surtout renoncer aux tables de conjugaison », BLÉ 91 N° 25.

Les marques de personne

En situation de production d'écrit, après avoir préalablement formulé sa phrase (mentalement ou à l'oral), l'élève écrit le sujet puis le verbe conjugué avec la bonne terminaison, en fonction d'abord du temps, puis de la personne. C'est à ce moment que l'approche horizontale prend tout son intérêt :



Processus de réalisation de l'accord sujet / verbe dans une phrase simple en situation de production d'écrit.

Les marques de personne présentent un véritable enjeu orthographique, car elles sont constituées en partie ou exclusivement de lettres muettes : seule une bonne intégration de ces marqueurs permet d'écrire correctement ce qui est prononcé, car l'oral ne peut pas venir au secours de l'élève sur ce point.

Liste des marques de personne des verbes réguliers pour les temps aux programmes¹ :

	Présent Verbes en -er	Présent Verbes en -dre	Présent Imparfait Autres verbes	Futur Tous les verbes	Passé simple Verbes en -er	Passé simple Autres verbes
P1	-e	-s		-ai	-Ø	-s
P2	-es	-s		-as	-s	-s
P3	-e	-t		-a	-Ø	-t
P4	-ons				-^mes	
P5	-ez				-^tes	
P6	-ent			-ont	-rent	

En dehors du futur simple et du passé simple des verbes en -er, les marques de personnes présentent une grande régularité, avec deux sous-ensembles différents au singulier :

- la série des marques en -e [-e, -es, -e] ;
- la série des marques en -s [-s, -s, -t], dont -x n'est qu'une variante et qui ne touche qu'un tout petit nombre de verbes : pouvoir, vouloir et valoir².

L'un des avantages notables de la méthode horizontale est qu'elle génère des résultats positifs, y compris avec des élèves qui peinent à entrer dans le méta-langage propre à la conjugaison. Même s'ils éprouvent des difficultés à utiliser les mots « infinitif », « radical », « terminaison » ou « premier groupe » à bon escient, les élèves auront tendance à écrire les verbes conjugués correctement en s'appuyant à la fois sur la langue orale et sur des automatismes fondés sur les régularités observées. Mieux ! Ils sauront probablement justifier l'accord en recourant au sujet.

2. Spécificités de la méthode

Dans la présente méthode, il a été décidé d'imbriquer étroitement les deux approches, sans se limiter à l'une ou l'autre, pour tirer le meilleur de chacune et permettre à tous les élèves de réussir dans cet apprentissage. *Réussir en conjugaison CE1-CE2* s'organisait autour d'une phase verticale puis une phase horizontale. Au cycle 3, étant donnée la densité des programmes, il n'est plus possible de réaliser ces phases successivement. Il s'agit cependant toujours d'aider les élèves à consolider les automatismes efficaces mais également de renforcer les bases déjà travaillées en cycle 2.

1. Tableau extrait de J.-C. Pellat (2009), *Quelle grammaire enseigner ?*, Hatier, p.171.

2. J.-C. Pellat (2009), op. cité, p.170.

Réussir en conjugaison CM1-CM2 s'appuie sur quatre grands axes :

- une posture active de l'élève qui mène une véritable recherche à l'aide de supports authentiques (littérature de jeunesse) ou fournis dans l'ouvrage ;
- la répétition permise par le croisement des approches verticale et horizontale ;
- des traces écrites construites par les élèves, véritables supports à la compréhension et à la mémorisation du fonctionnement de la conjugaison ;
- des activités différenciées et des parcours personnalisables pour être au plus proche des besoins des élèves.

1. Rechercher en contexte

Comme le disait Confucius : « Dis-moi et j'oublierai, montre-moi et je me souviendrai, implique-moi et je comprendrai. ». L'un de nos objectifs est de permettre aux élèves de découvrir (ou de rappeler, le cas échéant) les règles de la conjugaison par eux-mêmes, autant que faire se peut. En (re)construisant et en prenant le temps de comprendre, les élèves parviennent plus aisément à mémoriser les régularités et à assimiler les irrégularités progressivement introduites au cours de sa scolarité.

Pour ce faire, les élèves sont placés en situation de recherche active. Et pour ne pas perdre de vue que nous sommes en train d'étudier la langue française écrite, un langage nous permettant de communiquer, porteur de sens, les recherches des élèves sont menées dans des livres de littérature de jeunesse. Pour utiliser cette méthode, il est donc nécessaire de rassembler un certain nombre d'ouvrages : albums, bandes dessinées, petits romans, magazines, journaux, etc. Les emprunts à la BCD, à la médiathèque locale ou les appels aux dons réalisés dans les familles sont autant de pistes pour étoffer une petite bibliothèque de classe qui peut aussi servir dans d'autres domaines.

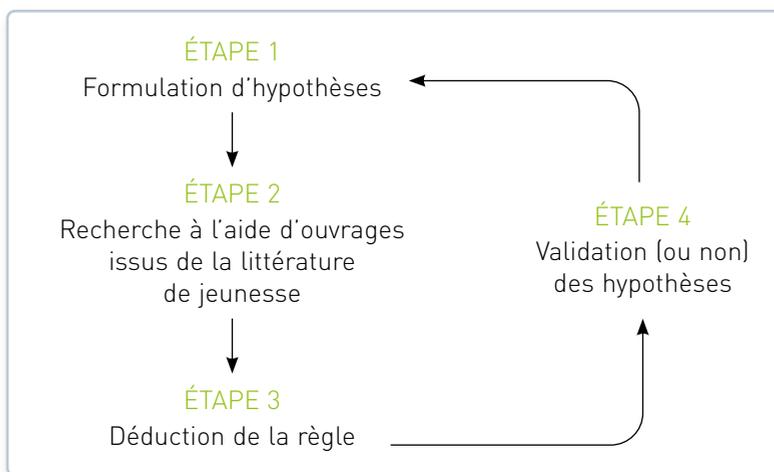
Conseil matériel

Un principe de base consiste à donner des livres où le texte est peu dense et l'écriture aérée afin de faciliter l'exploration visuelle. Le niveau de lecture requis doit être suffisamment bas pour qu'il ne mette pas les élèves en difficulté. Il peut être intéressant de faire une très rapide recherche dans les livres proposés aux élèves avant de les leur confier.

Le tableau suivant aide à sélectionner les livres selon le temps abordé :

Temps	Livres
Présent	N'importe quel livre avec des dialogues : bande dessinée, théâtre, roman. Les « premiers romans » et collections pour jeunes lecteurs ou des documentaires.
Imparfait	Les romans au passé, certains documentaires historiques.
Futur Passé composé	Certains livres avec des dialogues : bande dessinée, théâtre, romans.
Passé simple	Les romans au passé, certains documentaires historiques.
Plus-que-parfait	Certains livres avec des dialogues : bande dessinée, théâtre, roman. Certains romans au passé.

Le recours à des supports authentiques donne du sens aux apprentissages en plongeant les élèves dans le monde concret. Les élèves se rendent compte qu'ils sont capables d'apprendre de nouvelles choses par eux-mêmes grâce aux textes qu'ils lisent. Ils apprennent à apprendre même dans les situations du quotidien, de sorte qu'ils seront davantage attentifs à la langue écrite durant leurs lectures futures. En situation de recherche, les élèves émettent des hypothèses, débattent, mènent l'enquête dans une sélection d'ouvrages puis en déduisent une règle permettant de valider ou non les hypothèses précédemment formulées. Cette posture active de l'élève lui permet de comprendre de lui-même les règles de la conjugaison.



Démarche de recherche utilisée dans la méthode.

2. Faire du temps un allié et s'appuyer sur la répétition

En cycle 3, le temps pouvant être accordé à la conjugaison à proprement parler est plus restreint qu'en cycle 2. De fait, la liste des verbes irréguliers n'a pas changé et la plupart des temps attendus en fin de CM2 ont déjà été travaillés (à l'exception du passé simple et du plus-que-parfait).

Cependant, le deuxième groupe fait son apparition, ce qui peut mettre les élèves en difficulté s'ils n'ont pas préalablement abordé les terminaisons «-s» / «-s» / «-t» au présent, ni le marqueur «-r-» du futur. Ils vont devoir apprendre à être vigilants concernant le groupe du verbe au moment même où ils écrivent¹. De plus, l'accord du participe passé construit avec l'auxiliaire «être» fait son apparition alors que ce temps n'a été abordé qu'en CE2 et n'a souvent pas été suffisamment consolidé (surtout s'il a été abordé en fin d'année scolaire).

Réussir en conjugaison CM1-CM2 donne aux élèves le temps nécessaire pour apprivoiser ces difficultés et développer des automatismes en fonction de la complexité inhérente à chaque temps (conjuguer à l'imparfait est beaucoup plus simple que conjuguer au présent) sans déborder sur le temps dédié aux autres domaines d'apprentissage du français.

1. Dans le cas d'élèves ayant appris la conjugaison avec *Réussir en Conjugaison CE1-CE2*, cette difficulté ne se posera normalement pas, car elle avait été anticipée.

La méthode nécessite 36 séances en CM1 et 50 en CM2, chacune durant de 30 à 55 minutes¹, soit un maximum de 17 % du taux horaire devant être dédié à l'enseignement du français². Le temps restant permettra d'aborder d'autres points des programmes, mais aussi de prolonger certaines phases d'entraînement par des activités ritualisées ou des jeux par exemple, de réaliser des séances de remédiation, de consolider les apprentissages à l'aide de productions d'écrit, de créer des liens avec d'autres axes de l'enseignement du français, de pratiquer d'éventuelles évaluations, etc.

3. Produire des traces écrites constituant de véritables supports d'apprentissage

La construction de la leçon elle-même est l'occasion de consolider les acquis en s'appuyant sur l'effort de métalangage et d'explicitation que doivent fournir les élèves. Quand bien même l'acquisition du vocabulaire spécifique à la conjugaison n'est pas un objectif en soi, les attendus de fin de CM2 précisent : « Sur le plan morphologique, [l'élève] repère le radical, les marques de temps et les marques de personne.³ ». Et pour cause, on sait que lorsqu'il fait l'effort d'expliquer, l'élève structure davantage ses connaissances et ses savoir-faire. En outre, quand un élève explique sa façon de procéder, il offre une occasion supplémentaire aux autres élèves de saisir ce qu'ils n'ont peut-être pas compris jusque-là. Deux supports accompagnent cet effort d'explicitation : les cartes mentales et les leçons à manipuler. Ils servent aussi de trace écrite.

Les cartes mentales

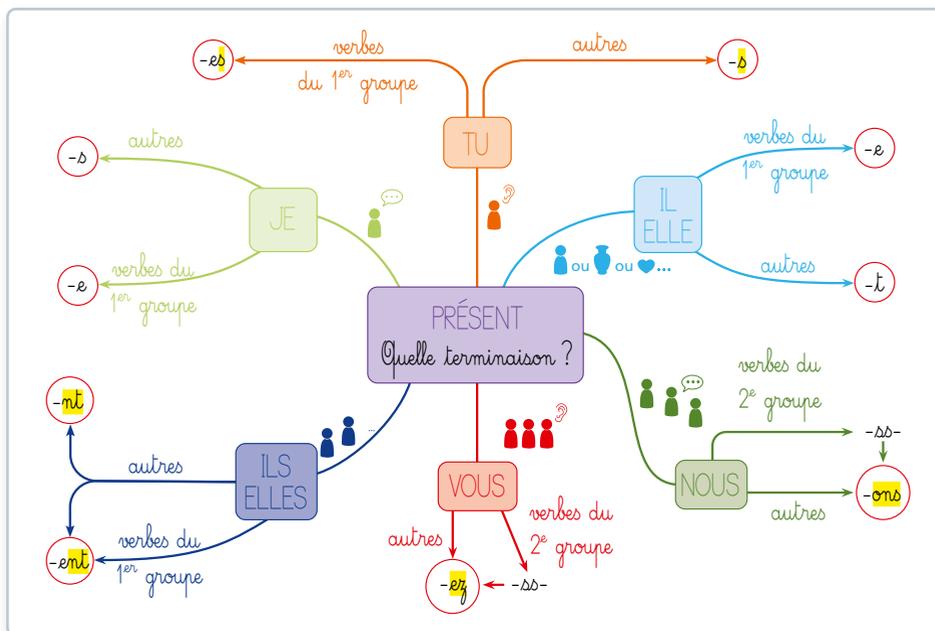
La **carte mentale**⁴ (ou carte heuristique) est un premier outil d'apprentissage et d'aide à la mémorisation. Ce support permet de représenter de façon schématique les grandes idées d'une notion. Ainsi, on limite la quantité d'écrits tout en structurant visuellement les connaissances : on rend visibles les liens qui existent entre les différents éléments clés. Si l'exercice peut sembler intimidant de prime abord, il est vivement conseillé de réaliser ses propres cartes mentales avec ses élèves, en classe. Les premières pourront être réalisées collectivement, à partir de ce qui aura été découvert, mais l'objectif de fin d'année est de permettre aux élèves de tracer leurs propres cartes mentales avec un minimum de guidage.

1. À titre indicatif, *Réussir en grammaire CM1* accorde 45 séances aux mêmes thématiques (étude du verbe, étude du sujet, séquences de conjugaison) et *Réussir en grammaire CM2* 40 séances auxquelles s'ajoutent 5 séances dédiées à l'impératif en « bonus » (hors attendus de fin de CM2) : les deux méthodes peuvent donc se combiner sans difficulté.

2. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, *L'école élémentaire* (voir « le temps d'enseignement »), Éduscol, <https://eduscol.education.fr/612/l-ecole-elementaire>

3. Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, Note de service n° 2019-072 du 28-5-2019, *Attendus de fin d'année de CM2*, Éduscol, p.7.

4. Pour plus d'informations sur les cartes mentales, voir M. Lauzeille (2017), *Utiliser les cartes mentales à l'école*, 2017, Retz.



Carte mentale du présent.

Les leçons à manipuler

La **leçon à manipuler** (LAM) constitue le deuxième support d'apprentissage. Vous connaissez peut-être cette présentation originale des traces écrites, mais à défaut, vous pouvez imaginer une leçon présentée à la manière des albums pour jeunes enfants avec des volets à soulever et des éléments à manipuler. Pour autant, il ne s'agit pas de créer une « leçon gadget ». Chaque leçon a été pensée pour que l'élève puisse, progressivement, se détacher d'elle lorsqu'il conjugue.

Ainsi, dans la leçon sur le verbe « faire », les volets cachent l'information à mémoriser : le plus souvent, il s'agit du radical qui varie alors que les terminaisons restent régulières.