

Un projet pour... articuler production d'écrit et grammaire.  
de Claudie PERET, Jean CARDO, chez Delagrave : guide de poche de l'enseignant.

## Notes de lecture de Dominique MARX, CPC de la circonscription de Passy, Haute-Savoie

### I. La maîtrise de la langue à l'école... Un domaine à préciser. (p. 13)

#### \* La langue, objet ou moyen d'apprentissage ? (p.13)

Maîtriser la langue pour apprendre ou apprendre pour maîtriser la langue ? (ET !)

La langue est un moyen des apprentissages (il faut maîtriser la langue pour bénéficier des apprentissages).

La langue est un objet d'apprentissage (l'étude de la langue, ce sont des moments spécifiques d'apprentissage sur le système linguistique).

#### \* Pourquoi avoir choisi de présenter l'articulation entre étude de la langue et activités sur la langue à partir de la production d'écrit ? (p.14)

L'activité d'écriture suppose, pour pouvoir être maîtrisée, une analyse de la langue plus poussée que l'activité de lecture (ex : chauds). Les problèmes orthographiques et la syntaxe propre à la langue écrite demandent une bonne connaissance du fonctionnement de la langue : l'approche par la production d'écrit donne du sens à ces apprentissages.

#### \* Comment faire face à l'organisation des apprentissages dans la semaine ? (p.15)

### II. Qu'est-ce qu'écrire à l'école ? (p.17)

#### \* De l'exercice scolaire au projet d'écriture. (p. 17)

Toute écriture produite en classe a un enjeu qui doit être clair pour l'élève. Le lien avec les grands domaines d'apprentissages à l'école doit être explicite.

Des enjeux possibles : (p.17) les enjeux sont liés aux fonctions de l'écrit :

On écrit : - pour construire des savoirs dans une discipline particulière ;  
- pour réguler la vie de l'école.

Les fonctions: - écrits informatifs (commentaires, mots aux familles, règles, recettes, légendes de photos, explications...)  
- écrits d'apprentissages (copie, exercices, réponses à un questionnaire, résumés, traces de réflexion, de discussion, projet, formalisation...)  
- écrits de création (suite de texte, récit, poème, conte à la manière de, jeux d'écriture...)

#### « Vous allez m'écrire » ou « On va écrire » ? (p.18)

(Pas de « On » !) L'enjeu d'écriture doit être partagé par tous, l'élève doit comprendre pourquoi on lui demande une tâche (On écrit à l'école parce que c'est à l'école qu'on a l'opportunité d'écrire !), que cette tâche, ainsi que tout ce qui est demandé à l'école, contribue à ses apprentissages. Les situations d'écriture sont impulsées par l'enseignant qui indique clairement aux élèves la part qui lui revient dans la tâche d'écriture.

#### Pour écrire plus souvent. (p.19)

Un projet d'écriture permet à l'élève d'entrer plus facilement en écriture (information et création). Valorisé, il acceptera d'arriver aux écritures d'apprentissages (reconnaissance de la qualité d'auteur).

Ce projet n'a pas besoin d'être très ambitieux : il vaut mieux écrire souvent et développer le plaisir d'écriture (cf. Yak RIVAIS). La socialisation en classe (lire sa trouvaille) sera éventuellement élargie.

#### Des consignes pour écrire. (p.21)

L'enseignant donne des « inducteurs d'écriture », une consigne à laquelle l'élève doit répondre précisément. Il

impose une écriture d'apprentissage.

**\* Vers le produit « fini ».** (p.22)

Il ne s'agit pas de perfection mais d'un état du texte suffisant pour l'école et les apprentissages.

Inspiration en panne ? (la collecte des éléments du contenu !) (p.22)

Mobiliser un contenu riche permettra de se focaliser sur l'exposé des idées. Cette mobilisation des contenus peut se faire grâce :

- aux échanges en petits groupes (raconter, projeter, formaliser oralement...)
- à la recherche documentaire
- aux lectures complémentaires (d'autres écrits du même type)
- aux banques de mots concernant la thématique.

Il est préférable de se référer à un contenu issu de la vie de la classe plutôt qu'à une expérience individuelle hors de l'école pour éviter l'accroissement des différences liées au milieu socio-culturel.

L'élève doit avoir rencontré le « modèle » de l'écrit dans lequel il se lance. (p.23)

Lors des premières années de l'école primaire, une phase de nourrissage, la rencontre avec les exemples du modèle ont servi à fixer le lexique et les tournures syntaxiques spécifiques.

Au cycle 3, le travail sur les types d'écrits est un temps d'analyse des textes repères pour en dégager les caractéristiques.

L'élève mémorise un exemple type et une grille de critères (pas trop d'items !) lui servira de guide à l'écriture et à l'autoévaluation. Le guide peut être un schéma (lettre...) ou une liste de caractéristiques ou de composants (légende de carte, fiche d'identité...)

**\* La mise en mots du texte.** (p.25)

Ecrire seul ou à plusieurs ? (p.25)

Seul pour un écrit du type récit engageant la subjectivité et l'affectivité de l'enfant (identification au personnage).

Pour les autres écrits, le travail dans un petit groupe succède à une réflexion individuelle sur son projet d'écriture. Les groupes peuvent être homogènes ou hétérogènes (Si le groupe est hétérogène, il est intéressant que l'élève qui maîtrise le mieux l'écrit soit le secrétaire qui consigne ce sur quoi l'ensemble du groupe s'est mis d'accord.).

L'écriture individuelle est une prise de risque, l'élève doit donc être sécurisé et a besoin d'un accompagnement (orthographe, déblocage grâce à la reformulation orale...). Le maître doit être disponible, il travaille avec un petit groupe tandis que le reste de la classe a des tâches autonomes.

Les étapes vers l'autonomie. (p.26) Il s'agit des étapes d'enseignement, différentes des étapes des apprentissages qui se façonnent au gré des expériences, de la réceptivité, de l'engagement de l'élève.

- *1ère étape : dictée à l'adulte.* Elle permet l'explicitation de la procédure d'expert. L'enseignant verbalise ce qu'il fait en écrivant (choix des tournures syntaxiques, connaissances orthographiques, stratégies graphophonétiques, connaissances des marques grammaticales).
- *2ème étape : les premiers mots.* Les élèves prennent petit à petit une part dans la construction du texte : écriture d'un mot reconnu, repérable, proposé (encodage).
- *3ème étape : les premières constructions.* La proposition de formulation d'une phrase, de l'écriture de certains mots (reconnu, repérable, proposé). Compétences de fin de CP.
- *4ème étape : l'écriture assistée.* L'élève construit son texte, les mots dont il peut avoir besoin ont été l'objet d'un apprentissage (outils tels que répertoire, affichage, formes verbales, utilisation de la ponctuation, segmentation des phrases). Compétences de fin de cycle 2.
- *5ème étape : l'écriture accompagnée.* Au cycle 3, l'élève construit son texte, utilise le travail de préparation (banque de mots, guide d'écriture, mais pas ou peu de recherches dans le dictionnaire qui freineraient le travail d'écriture). On attend de lui qu'il respecte l'orthographe des mots courants, l'accord dans le groupe nominal, du verbe avec son sujet, l'orthographe des formes verbales et des homophones grammaticaux, qu'il utilise la ponctuation dans la phrase et dans le texte.

Et la dernière étape ? Le scripteur autonome est celui qui sait quand il a besoin des outils d'aide à l'écriture et qui accepte une relecture critique de sa production. Un élève de l'école primaire ne peut pas produire seul un texte sans erreur, il met son texte en mots et le soumet à la lecture de l'enseignant : c'est le premier jet.

**\* Comment corriger ?** (p.31)

Après la mise en mots, c'est la correction. Deux écueils, pour l'élève la tâche de révision écriture ne doit pas être trop lourde (risque de démotivation) et pour le maître, il est hors de question d'annoter toutes les erreurs orthographiques. La modalité de travail en petits groupes (textes longs) facilite l'accompagnement de la tâche et allège le travail du maître.

Pour arriver à une production satisfaisante pour tous, il faut que l'enjeu soit clair pour l'élève et il est nécessaire de distinguer ce qui relève de « l'amélioration du produit » et ce qui relève des moyens de l'enseignement apprentissage de la langue.

Améliorer la production. (p.32)

Pour permettre cette amélioration, cette phase de travail a été anticipée : le support d'écriture, la feuille sur cahier ou non présente une marge, des lignes espacées...

La première vérification concerne l'adéquation entre ce qui a été écrit et la consigne d'écriture. Cette appréciation peut être faite en petit groupe :

- lecture de la production (par l'élève, par le maître...);
- réponses aux questions relatives à la consigne et à la compréhension de l'écrit ;
- conseils donnés écrits sur le guide d'écriture).

La rectification par l'élève selon ce que l'enseignant signale. C'est alors qu'on peut parler de correction, qui est le fait du maître et de l'élève dans des proportions qui varient selon le degré d'autonomie de l'élève. Le seul expert de la classe est le maître.

Gérer les apprentissages. (p.34)

L'analyse des premiers jets permet de cibler un objectif d'apprentissage prioritaire sur un objet précis :

- L'enseignement a déjà eu lieu mais la notion nécessite des ateliers de renforcement ou de remédiation.
- L'enseignement n'a pas encore eu lieu mais est prévu dans la programmation annuelle, l'enseignant collecte des exemples qui serviront de justifications à la séance d'apprentissage.
- L'enseignement n'est pas au programme du niveau concerné, l'enseignant corrige en précisant que cela sera appris plus tard.

**\* Editer** (p.35)

Après révision et correction, c'est le second jet. La forme définitive dépend du projet initial. Pour certains seconds jets, l'usage du traitement de texte est nécessaire (Attention, c'est un apprentissage spécifique qui se fera sur des portions de textes déjà édités : travail de saisie, de réécriture, de mise en forme).

**\* Evaluer** (p.36)

La réponse à la consigne. (p.36)

L'enseignant évalue la production de l'élève par rapport à la consigne, il s'agit des savoirs dans les disciplines qui sont alors évalués (l'orthographe d'un mot peut faire partie de ce contenu !).

La maîtrise de la langue (p.37)

L'évaluation doit tenir compte du niveau de l'élève et des objectifs fixés par le maître à son propos. On apprécie alors l'évolution des performances : un tableau des compétences attendues peut suivre l'élève et être renseigné au fur et à mesure des écritures, ce tableau peut prendre la forme d'un « cahier des progrès en écriture » ou figurent les items mis en évidence s'ils concernent l'élève, les exigences augmentant au fil de l'année.

**III. Etudier la langue.** (p.39)

Dans les programmes d'avril 2007, le terme grammaire est utilisé pour tout ce qui concerne l'étude de la langue. Cela englobe le lexique (acquisition de vocabulaire et phénomènes lexicaux), la structure de la

phrase, les phénomènes textuels et l'orthographe (lexicale et grammaticale).

**\* La démarche d'enseignement-apprentissage en langue (p.39),**

Elle suppose des moments de durées et de fréquences différentes selon la démarche.

**\* La rencontre avec l'écrit. (p.39)**

La maîtrise de la langue écrite suppose l'apprentissage du code complexe qui combine plusieurs principes d'écriture :

- les signes graphiques qui codent des sons ;
- les signes graphiques qui codent des relations entre des mots ;
- les signes graphiques qui différencient des mots (trace de l'histoire de la langue).

Il ne peut y avoir projection dans la production écrite sans rencontres avec des textes écrits : l'élève a pris conscience des différentes formes et fonctions de l'écrit utilisées autour de lui dès le cycle 1. La lecture de textes authentiques préalable à l'écriture est encore pratiquée en parallèle au cycle 3. Les compétences de lecture (en autonomie et compréhension) pourront être optimisées par la réflexion induite par l'écriture.

**\* Les ateliers d'étude de la langue. (p.40)**

Ce sont des moments où l'élève s'attèle à la tâche de mise en oeuvre de la langue au service des apprentissages, des moments d'articulation entre savoirs spécifiques sur la langue et leur mise en application dans le discours. (cf. Dire, lire, écrire dans toutes les disciplines et son tableau : apprentissages langagiers et situations d'apprentissages liées aux différents champs disciplinaires)

Ils peuvent se décliner en travail individuel, en groupe ou collectif. Leur programmation dépend des besoins des élèves et de la nature du travail. Le temps qu'on leur accorde à l'intérieur d'une discipline dépend de la place de la langue écrite dans cette discipline (littérature, histoire > maths).

**La construction de modèles. (p.43)**

Les modèles dépendent du type d'écrit, ils sont construits dans un champ disciplinaire particulier : on peut étudier en sciences le compte-rendu et en dégager les caractéristiques.

**L'écriture dans le modèle donné. (p.43)**

Le temps d'écriture, pour le cycle 3, est compté dans tous les champs disciplinaires : faire écrire les élèves passe par l'exercice de cette compétence dans de multiples occasions (pas seulement en littérature !).

**La confrontation aux modèles, la validation de la conformité à la consigne. (p.46)**

Ce travail est fait dans le temps de la discipline, peut-être en petits groupes, chacun soumettant son travail aux autres.

**Le petit laboratoire d'écriture. (p.46)**

L'atelier porte sur des apprentissages concernant la réécriture : opérations d'ajout, de suppression, de déplacement, de remplacement sur des portions de texte. Le travail sur un même texte (montage ou non) consistera à rechercher un moyen de le réécrire sans en modifier le sens (en petits groupes). Les élèves prendront conscience de la flexibilité syntaxique (plusieurs façons d'écrire) :

- repérage des différents moyens de compléter un groupe nominal ou une phrase ;
- réflexion sur le lien entre contexte et utilisation d'un mot ;
- appréciation de l'emploi des temps et des modes ;
- repérage de la valeur syntaxique des signes de ponctuation...

**\* L'étude d'une notion. (p.47)**

Ses séances sont inscrites à l'emploi du temps : grammaire, la langue est l'objet d'étude.

Si les élèves sont mis très tôt dans l'année scolaire en situation de production d'écrit, il y aura matière à justifier un travail systématique sur telle ou telle notion. Ces notions de langue figurent dans les programmes, certaines supposent une progression.

Cette démarche se décompose en quatre temps : justification, analyse, formalisation, appropriation.

**1) La justification. (p.48)**

Elle s'ancre dans l'expérience préalable, dans le vécu des élèves dans leur rapport à la langue : on rappelle un point d'incompréhension lors d'une lecture d'un texte d'élève, un problème orthographique qu'il est

souhaitable de voir maintenant pris en charge par les élèves. Ce travail spécifique sur la langue est décroché du travail disciplinaire mais explicitement rattaché à un besoin de maîtrise de la langue. C'est la parole du maître qui assure la cohérence entre les différents moments de formation. (cavalier-chevalier ; Est-ce que les chats mangent les chauves-souris? Ponctuation-oralisation ; désert-dessert ; il-ils)

#### 2) L'analyse issue de la manipulation-exploration. (p.51)

Les élèves sont amenés à dégager des régularités à partir d'un « corpus » d'étude. Ils substitueront, déplaceront, supprimeront pour mettre en évidence un fait de langue ciblé dont ils prendront alors conscience. Ce corpus est construit par le maître et son texte présenté aux élèves comme permettant d'étudier une notion nécessaire, les engagera plus facilement dans l'activité d'analyse. Le repérage des régularités passe par un travail d'élaboration de classes d'analogie qui peut se faire dans un petit groupe avec une réflexion individuelle préalable : la consigne de recherche doit présenter un obstacle que la séance permettra de lever (Chacun doit avoir le temps d'essayer de le résoudre !). Plutôt que par l'écoute des travaux des autres, la synthèse sera facilitée par un document rassemblant les découvertes des groupes (réflexion sur les divergences de traitement du problème, présentation de ce qui fait consensus). (s-ss)

#### 3) La formalisation d'un savoir. (p.55)

Les savoirs et savoir-faire ont émergé, le fait de langue étudié devient une notion grammaticale ou lexicale dont la règle est la trace du travail d'analyse. Ce contenu doit pouvoir être retrouvé et consulté, la règle est écrite et classée, accompagnée de mots ou de phrases repères qui sont les plus utiles aux élèves. Le scripteur expert résout les problèmes orthographiques en jouant sur la substitution (Que se passe-t-il si je remplace...) et la connaissance de phrases ou de mots types qui répondent aux mêmes critères. La fiche-outil est construite avec plus de mots qui respectent la règle que d'exceptions !

#### 4) L'appropriation du savoir. (p.56)

La participation à la construction de la fiche-outil ne suffit pas à l'acquisition des savoirs et savoir-faire. L'élève doit s'approprier l'outil en l'utilisant maladroitement d'abord puis de mieux en mieux. L'approche des exercices sur la notion dans la première phase d'appropriation sera de préférence orale (ardoise), l'enseignant accompagne ainsi vers le travail écrit à deux d'abord sur des exercices du même type puis individuellement. Les exercices présentent des petites situations d'écriture, des inventions sont proposées, dans ceux-ci la réponse ne peut être due au hasard, la notion doit être maîtrisée.

#### **\* L'entraînement et le réinvestissement.** (p.59)

Pour assurer la notion et automatiser le savoir-faire, il est nécessaire de solliciter, de vérifier fréquemment et de multiplier les occasions d'utiliser la fiche-outil et ce dans toutes les situations d'écriture : c'est le réinvestissement du travail mené en étude de la langue dans la production d'écrits.

#### Et la dictée ? (p.60)

La dictée participe de l'entraînement. Elle cible les problèmes d'écriture sur la procédure orthographique. L'enseignant doit veiller à ce que le texte choisi soit accessible à tous les élèves.

#### Un rituel : « la dictée du jour » (p.60) (cf. calcul mental)

La durée de l'exercice ne doit pas être trop importante, une courte phrase mobilisant les savoirs en orthographe précédemment vus. (ex : Les rues parisiennes sont encombrées de voitures, alors il faut faire quelque chose.) (Différenciation de la demande selon le cours et le niveau)

Les graphies sont présentées et argumentées, en cas de désaccord, il faut trouver l'outil qui permet la résolution. Cette phase d'argumentation permet la réactivation des règles et l'observation par le maître des stratégies des élèves. Elle peut être allégée, écourtée en ne portant que sur quelques mots.

#### La dictée d'apprentissage. (p.62)

D'une durée plus longue et sur un texte plus conséquent. Il s'agit d'apprendre à utiliser les outils de révision et de construire le doute orthographique (prendre conscience des variations et des invariants ; un bon scripteur est celui qui sait quand il ne sait pas !). Cette dictée d'apprentissage peut prendre plusieurs formes : écriture individuelle puis confrontation à deux, avec finalement collecte du maître pour travail collectif ; dictée joker (doutes et certitudes signalés sur la feuille par l'élève).

#### La dictée d'évaluation. (p.64)

Elle évalue les apprentissages notionnels, procéduraux et méthodologiques (une par période). Les élèves disposent des outils de révision et utilisent une couleur différente de l'écriture lors des corrections personnelles. Ainsi l'enseignant repère les acquisitions sur les savoirs orthographiques et dans l'utilisation des outils.

**\* Les apprentissages méthodologiques.** (p.65)

Il faut prévoir des moments d'apprentissage du maniement des outils.

D'abord les outils construits en classe, ils nécessitent un apprentissage explicite surtout pour les élèves en difficulté (apprentissage du code des annotations sur les productions écrites pour un renvoi à une fiche et de la fiche elle-même).

Ensuite les outils destinés aux scolaires : les dictionnaires de différentes éditions afin d'en repérer les points communs et les variantes, les manuels de conjugaison.

**\* Et tout ça en 2h 30 par semaine ?** (p.66)

Un objectif d'apprentissage notionnel par semaine.

	<b>Notion complexe</b>	<b>Notion simple</b>
<b>J1</b>	Dictée du jour (30 min)	Dictée du jour (30 min)
<b>J2</b>	Analyse seule (45 min)	Analyse + formalisation (45 min)
<b>J3</b>	Dictée du jour (30 min) + formalisation (45 min)	Dictée du jour (30 min) + appropriation (45 min)
<b>J4</b>	Appropriation (45 min)	Méthodologie ou dictée de réinvestissement (45 min)

**\* Et le programme ?** (p.68)

Au cycle 3, l'organisation des enseignements dans l'année. (p.68)

Une programmation indicative est proposée ici, en tenant compte des relations de dépendance d'une notion par rapport à une autre, tandis que d'autres notions indépendantes peuvent se traiter à n'importe quel moment de l'année (selon les besoins repérés en production d'écrit).

Dans la présente proposition de programmation, certains domaines sont « oubliés », en vocabulaire (les champs lexicaux, l'homonymie lexicale), d'autres peu abordés (substituts nominaux, valeurs des temps et des modes, valeurs des connecteurs temporels et spatiaux, ponctuation) : ces notions sont abondamment abordées lors des ateliers d'étude de la langue. L'apprentissage de la graphie des mots usuels se fait lors des moments rituels et de réinvestissement.

Cette programmation propose 32 séquences d'apprentissages, chaque notion est déclinée en plusieurs niveaux de difficulté croissante à raison d'une notion par semaine. Une évaluation par période paraît suffisante dans la mesure où chaque situation de production d'écrit permet l'évaluation des apprentissages.

Vocabulaire ? Leçon de mots ? (p.70) (cf. circulaire du 16 mars 2007)

Le travail en vocabulaire se fait en deux temps : en ateliers d'étude de la langue (pertinence du mot dans un contexte, banque de mots, thématique) et en séances d'apprentissage (leçons consacrées au lexique).

Les leçons de mots régulières doivent permettre à l'élève de cerner précisément le sens propre et les sens figurés d'un mot, de les réutiliser dans différents contextes afin de communiquer au plus juste de ses intentions, de s'interroger sur l'étymologie et de fixer la forme orthographique. (5 séquences : V)

La phrase (p.72)

Les apprentissages grammaticaux au collège ne pourront pas être bénéfiques si la notion de phrase est trop fragile. En principe, il s'agit d'un acquis de la fin du cycle 2 qui sera consolidé tout au long du cycle 3 grâce aux analyses lors du rituel de dictée du jour. (14 séquences : P)

Le texte (p.75) (5 séquences : T)

L'orthographe (p.76)

L'apprentissage de l'orthographe doit tenir compte des rectifications de 1990 qui vont dans le sens de la suppression des exceptions. (8 séquences : O)

La programmation proposée pour l'ensemble du cycle 3. (p.70 à 77)

<b>1ère période (septembre - octobre)</b>	
<u>Vocabulaire</u> : V1, <b>Les mots ont une histoire - étymologie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- présence des mots étrangers différents en français (lien avec les origines des élèves si possible)</li> <li>- trouver les mots français issus d'un même mot grec ou latin</li> <li>- rechercher l'histoire d'un mot voyageur</li> </ul>
<u>Phrase</u> : P1, <b>Structure binaire de la phrase de base</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- repérage du groupe sujet et du groupe verbal dans une phrase sans complément</li> <li>- repérage du groupe sujet et du groupe verbal dans une phrase avec compléments</li> <li>- repérage du groupe sujet et du groupe verbal dans une phrase complexe</li> </ul>
<u>Phrase</u> : P2, <b>Repérage du verbe dans le groupe verbal</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- identification du verbe à un temps simple</li> <li>- identification du verbe à un temps composé</li> <li>- identification du verbe à un temps composé dans des situations plus complexes (forme négative, présence d'adverbes)</li> </ul>
<u>Orthographe</u> : 01, <b>Accord sujet-verbe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- marque du pluriel du verbe à la troisième personne du pluriel</li> <li>- les autres personnes</li> <li>- sujet complexe ; c'est...qui ; inversion du sujet</li> </ul>
<u>Texte</u> : T1 <b>Organisation du texte</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- délimitation du texte en phrases</li> <li>- la virgule dans l'énumération</li> <li>- délimitation du texte en paragraphes</li> </ul>
<u>Phrase</u> : P3, <b>Infinitif du verbe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- recherche de l'infinitif d'un verbe conjugué : verbes en <i>-er</i> ; <i>-ir</i> type <i>finir</i> ; <i>aller</i> ; <i>faire</i></li> <li>- recherche de l'infinitif d'un verbe conjugué : verbes en <i>-er</i> ; <i>-ir</i> type <i>finir</i> ; <i>aller</i> ; <i>faire</i> ; <i>pouvoir</i> ; <i>prendre</i> ; <i>venir</i> ; <i>voir</i></li> <li>- recherche de l'infinitif d'un verbe conjugué (autres verbes, vérification dans le dictionnaire)</li> </ul>
<u>Orthographe</u> : 02, <b>Suite des apprentissages sur le code</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- valeurs du <i>S</i></li> <li>- valeurs du <i>C</i> et du <i>G</i></li> <li>- son [-ill]</li> </ul>

<b>2ème période (novembre - décembre)</b>	
<u>Vocabulaire</u> : V2 <b>Les mots ont une famille - préfixes</b>	- repérage d'un radical dans une suite de mots ; construction de contraires à l'aide de préfixes - différents préfixes : <i>re</i> ; <i>dé</i> - préfixe modifiant le radical : <i>in</i>
<u>Phrase</u> : P4 <b>Le groupe nominal</b>	- les constituants du GN : déterminant + nom commun ; nom propre - les constituants du GN : déterminant + nom commun + adjectif (différentes positions de l'adjectif) - les constituants du GN : déterminant + nom commun + complément du nom ou proposition subordonnée relative
<u>Orthographe</u> : O3 <b>Accord dans le groupe nominal (1)</b>	- accords simples en genre et en nombre - pluriels particuliers (-s ; -x) - pluriels particuliers (-al → -aux)
<u>Phrase</u> : P5 <b>Les constructions verbales</b>	- phrases avec <i>être</i> (attribut et complément de lieu) / phrases avec <i>avoir</i> - phrases avec <i>être</i> (attribut et complément de lieu) / phrases transitives - constructions avec <i>être</i> (attribut et complément de lieu) / constructions transitives, constructions intransitives
<u>Orthographe</u> : O4 <b>Être et avoir</b>	- présent de <i>être</i> et <i>avoir</i> - les homonymes de <i>sont</i> et <i>ont</i> - les homonymes de <i>est</i> et <i>a</i>
<u>Texte</u> : T2 <b>Valeur des temps</b>	- situation des phrases dans les grandes époques (passé, présent, futur) - valeur du présent - valeurs du passé composé et du présent dans le texte scientifique
<u>Phrase</u> : P6 <b>Règles d'engendrement des formes verbales (1)</b>	- passé composé des verbes en -er ; -ir type <i>finir</i> ; <i>aller</i> ; <i>faire</i> - passé composé des verbes en -er ; -ir type <i>finir</i> ; <i>aller</i> ; <i>faire</i> ; <i>pouvoir</i> ; <i>prendre</i> ; <i>venir</i> ; <i>voir</i> ; <i>être</i> et <i>avoir</i> - passé composé des verbes construits avec <i>être</i>



<b>3ème période (janvier - février)</b>	
<p><u>Vocabulaire</u> : V3 <b>Les mots ont une famille - suffixes</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- suffixes permettent de construire des mots d'une même catégorie grammaticale (fruit → arbre fruitier ; nom de métier → nom du commerce...)</li> <li>- suffixes permettant de passer de la catégorie nominale à la catégorie verbale et réciproquement : <i>-er</i> ; <i>-iser</i> ; <i>-ation</i> ; <i>-ement</i> ; <i>-eur</i>...</li> <li>- suffixes permettant de passer de la catégorie adjectivale à la catégorie nominale : <i>-iste</i> ; <i>-isme</i> ; <i>-té</i></li> </ul>
<p><u>Orthographe</u> : O5 <b>Les lettres muettes</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- lettres muettes du radical</li> <li>- lettres muettes étymologiques et historiques (<i>temps, doigt</i>..)</li> <li>- lettres étymologiques (<i>y</i> dans <i>hydro, hypo, cyclo</i>...)</li> </ul>
<p><u>Phrase</u> : P7 <b>Les différents types de phrase</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- la phrase interrogative, interrogation totale : <i>est-ce que</i> ; inversion du sujet / repérage de la phrase exclamative</li> <li>- la phrase interrogative, interrogation partielle / construction de phrases exclamatives</li> <li>- les différentes façons de marquer l'injonction</li> </ul>
<p><u>Phrase</u> : P8 <b>Règles d'engendrement des formes verbales (2)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- imparfait et présent des verbes en <i>-er</i> ; <i>-ir</i> type <i>finir</i> ; <i>aller</i> ; <i>faire</i></li> <li>- imparfait et présent des verbes en <i>-er</i> ; <i>-ir</i> type <i>finir</i> ; <i>aller</i> ; <i>faire</i> ; <i>pouvoir</i> ; <i>prendre</i> ; <i>venir</i> ; <i>voir</i> ; <i>être</i> et <i>avoir</i></li> <li>- impératif présent</li> </ul>
<p><u>Phrase</u> : P9 <b>Compléments du verbe</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- complément d'objet</li> <li>- complément d'objet direct / indirect</li> <li>- complément d'objet / attribut du sujet</li> </ul>
<p><u>Texte</u> : T3 <b>Substituts</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les substituts pronominaux (sujets)</li> <li>- les substituts nominaux</li> <li>- les substituts pronominaux (sujets et compléments)</li> </ul>

<b>4ème période (mars - avril)</b>	
<u>Vocabulaire</u> : V4 <b>Les mots ont des voisins - synonymie/antonymie</b>	- niveaux de langue - nuances de sens dans la désignation du mouvement - nuances de sens dans l'expression des sentiments
<u>Phrase</u> : P10 <b>Les pronoms</b>	- les pronoms personnels sujets - les pronoms personnels sujets et objets - <i>qui</i> et <i>que</i>
<u>Phrase</u> : P11 <b>Compléments de phrase</b>	- expression du temps et du lieu (adverbes usuels, présentés comme connecteurs) - expression du temps et du lieu (groupes nominaux) - lieu : complément de verbe ou complément de phrase
<u>Texte</u> : T4 <b>Connecteurs</b>	- les mots qui organisent le récit dans le temps (successivité) - les mots qui organisent le texte dans l'espace et dans le temps (successivité) - mots qui organisent le texte dans l'espace et dans le temps (successivité et antériorité)
<u>Phrase</u> : P12 <b>Règles d'engendrement des formes verbales (3)</b>	- futur des verbes en <i>-er</i> ; <i>-ir</i> type <i>finir</i> ; <i>aller</i> ; <i>faire</i> - futur des verbes en <i>-er</i> ; <i>-ir</i> type <i>finir</i> ; <i>aller</i> ; <i>faire</i> ; <i>pouvoir</i> ; <i>prendre</i> ; <i>venir</i> ; <i>voir</i> ; <i>être</i> et <i>avoir</i> - subjonctif présent
<u>Orthographe</u> : O6 <b>Accord dans le groupe nominal (2)</b>	- accords simples en genre et en nombre - féminins particuliers (doublage de consonne) - féminins particuliers (changement de radical)

<b>5ème période (mai - juin)</b>	
<u>Vocabulaire</u> : V5 <b>Les mots ont plusieurs sens : polysémie</b>	- dans le vocabulaire des apprentissages en classe ( <i>temps, lettre, tableau, sujet, milieu...</i> ) - selon leur complément (noms) - selon leur construction (verbe)
<u>Phrase</u> : P13 <b>La forme négative</b>	- la forme négative simple : ne ... pas - la forme négative dans l'interrogation - la forme négative dans l'interrogation et l'exclamation
<u>Orthographe</u> : O7 <b>Orthographe des préfixes et suffixes</b>	- finales en <i>-er, -et</i> - <i>-eur</i> - mots féminins en <i>-té, -tée</i>
<u>Orthographe</u> : O8 <b>Accord après être</b>	- accord de l'attribut (sujet simple) - accord de l'attribut (sujet complexe) - accord du participe passé
<u>Texte</u> : T5 <b>Valeurs de l'imparfait et du passé simple dans le récit</b>	- de l'alternance imparfait / passé composé à l'alternance imparfait / passé simple - valeurs de l'imparfait et du passé simple dans le récit (1er plan / arrière plan) - valeurs de l'imparfait et du passé simple dans le récit et le texte historique (non accompli / accompli)
<u>Phrase</u> : P14 <b>Règles d'engendrement des formes verbales (4)</b>	- 3e personne du passé simple des verbes en <i>-er ; -ir</i> type <i>finir ; aller ; faire</i> - passé simple verbes en <i>-er ; -ir</i> type <i>finir ; aller ; faire</i> - passé simple verbes en <i>-er ; -ir</i> type <i>finir ; aller ; faire ; pouvoir ; prendre ; venir ; voir ; être et avoir</i>

**\*A la fin du cycle 2, le cas particulier de la classe de CE1.** (p.78)

Au cycle 2, dix heures hebdomadaires sont consacrées à l'étude de la langue.

Les écrits sont les comptes-rendus, les récits littéraires et les documentaires (B.O. 2007), ainsi que les écrits de travail et d'organisation de la vie de classe.

L'apprentissage du code doit être continué : chaque semaine les élèves auront des séances d'apprentissage en langue (vocabulaire et grammaire) et des séances d'apprentissage de la lecture / écriture.

**Répartition des dix heures hebdomadaires :**

Dictée : 4 X 30 min

Apprentissage sur le code : 2 X 45 min (analyse-synthèse ; utilisation des mots usuels)

Grammaire : 45 min (découverte manipulation)

+ 45 min (entraînement et réinvestissement)

Exercices de lecture et écriture : 4 X 1 heure

En grammaire, toutes les séances sur la phrase ont pour but d'ancrer les notions de phrase, sujet, verbe, nom, par l'exemple. (confrontation quotidienne à la notion et au vocabulaire qui permet de décrire la phrase !)

L'apprentissage du code grapho-phonétique est poursuivi ainsi que l'orthographe lexicale et l'apprentissage des mots usuels.