



2016-2017

**Vade-mecum à destination
des professeurs des écoles
et des professeurs de Lettres exerçant en collège**

Enseigner le français au cycle 3

Françoise ACQUAVIVA, IEN Vendôme
Thomas DESGROUAS, IEN Chartres III
Véronique DURAND, Conseillère pédagogique Bourges II
Françoise GIRARD, Conseillère pédagogique Orléans Est
Odile GRASSIN, IEN Maternelle, Indre-et-Loire
Françoise MAUPIN, IEN Orléans Est
Myriam PORTAL, Conseillère pédagogique Orléans Est
Jean-Éric ROUYER, IEN La Châtre
Claude SENÉE, IEN Bourges II

David BAUDUIN, IA-IPR de Lettres
Christine MÉRY, IA-IPR de Lettres
Arnaud PELLETIER, Faisant fonction d'IA-IPR de Lettres
Anne-Marie PESLHERBE-LIGNEAU, IA-IPR de Lettres
Nadine PINSART, IA-IPR de Lettres

Madame, Monsieur,

Nous avons le plaisir de vous adresser le troisième des vade-mecum conçus pour accompagner les professeurs de l'académie dans la mise en œuvre des nouveaux programmes de français. Le premier, consacré au cycle 4, en signalait les évolutions importantes et en développait les repères de progressivité. Le deuxième réunissait et prolongeait les documents exploités lors de la deuxième journée de formation disciplinaire que nous avons orientée vers les enjeux d'évaluation.

Ce troisième livret est intégralement dédié à l'enseignement du français au cycle 3. Fruit d'un travail concerté entre des Inspecteurs de l'éducation nationale et les Inspecteurs pédagogiques régionaux de Lettres de l'académie, il reprend la structure et l'esprit adoptés dans le premier tome : chacune des compétences travaillées dans la discipline se voit consacrer un chapitre où sont rappelés les programmes et les attendus de fin de cycle pour cette compétence et où sont ensuite déployés les repères de progressivité selon quatre phases d'apprentissage, pour expliciter la dynamique de cycle. Au terme de chaque chapitre sont proposées une bibliographie et une sitographie indicatives.

Comme au cycle 4, l'enseignement au cycle 3 requiert une collaboration active et continue entre les enseignants. Ce travail étant rendu plus difficile par la séparation des structures et, bien souvent, par les distances, il importe d'exploiter toutes les possibilités qui sont offertes pour construire la continuité requise par l'esprit du cycle : conseils de cycle, conseils école-collège, actions de liaison, projets, transmission de documents divers, ... Ce vade-mecum entend vous aider dans cette réflexion didactique et dans votre travail collégial.

Les IA-IPR de Lettres,
les IEN de circonscription
et les conseillers pédagogiques
de l'académie d'Orléans-Tours

Sommaire :

- **Le cycle 3 en français :**
 - les compétences travaillées au cours des cycles 2, 3 et 4 p 3-4
 - les attendus de la fin du cycle 3 p 5
- **La compétence « Comprendre et s'exprimer à l'oral » p 6-28**
 - Connaissances et compétences associées, exemples de situations p 7-10
 - Rappel des attendus de fin de cycle 2, 3 et 3 p 11
 - Repères de progressivité p 12-27
 - Bibliographie et sitographie p 28
- **La compétence « Lire » p 29-46**
 - Enseignement explicite de la compréhension et lecture : apports théoriques p 29
 - L'apprentissage de la compréhension dès le cycle 2 p 30
 - Construction de la compétence « Lire » et parcours de lecture sur le cycle 3 p 32-33
 - Rappel des attendus de fin de cycle 2 et 3 p 34
 - Progression sur le cycle p 34-35
 - Repères de progressivité p 36-39
 - Bibliographie et sitographie p 28
 - Le programme de lecture des classes de CM1 et CM2 p 40-41
 - Le programme de lecture de la classe de Sixième p 42
 - Annexe : « Qu'est-ce que comprendre en classe ? » p 43-44
 - Bibliographie et sitographie p 45-46
- **La compétence « Écrire » p 47-62**
 - Connaissances et compétences associées, exemples de situations p 48-50
 - Rappel des attendus de fin de cycle 2, 3 et 4 p 51
 - Repères de progressivité p 51-60
 - Bibliographie et sitographie p 61-62
- **La compétence « Comprendre le fonctionnement de la langue » p 63-78**
 - Connaissances et compétences associées, exemples de situations p 64-65
 - Rappel des attendus de fin de cycle 2, 3 et 4 p 66
 - Repères de progressivité p 67-76
 - Bibliographie et sitographie p 77-78

Les compétences travaillées au cours des cycles 2, 3 et 4

Compétence	Cycle 2	Cycle 3	Cycle 4
<p>Comprendre et s'exprimer à l'oral <i>Domaines du socle : 1, 2, 3</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Écouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte. Dire pour être entendu et compris. Participer à des échanges dans des situations diversifiées. Adopter une distance critique par rapport au langage produit. 	<ul style="list-style-type: none"> Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu Parler en prenant en compte son auditoire Participer à des échanges dans des situations diversifiées Adopter une attitude critique par rapport au langage produit 	<ul style="list-style-type: none"> Comprendre et interpréter des messages et des discours oraux complexes S'exprimer de façon maîtrisée en s'adressant à un auditoire Participer de façon constructive à des échanges oraux Exploiter les ressources expressives et créatives de la parole
<p>Lire <i>Domaines du socle : 1, 5</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Identifier des mots de manière de plus en plus aisée. Comprendre un texte. Pratiquer différentes formes de lecture. Lire à voix haute. Contrôler sa compréhension. 	<ul style="list-style-type: none"> Lire avec fluidité Comprendre un texte littéraire et l'interpréter Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter Contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome 	<ul style="list-style-type: none"> Lire des images, des documents composites (y compris numériques) et des textes non littéraires Lire des œuvres littéraires, fréquenter des œuvres d'art ** Élaborer une interprétation de textes littéraires *
<p>Écrire <i>Domaine du socle : 1</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> Copier de manière experte. Produire des écrits. Réviser et améliorer l'écrit qu'on a produit. 	<ul style="list-style-type: none"> Écrire à la main de manière fluide et efficace Écrire avec un clavier rapidement et efficacement Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre Produire des écrits variés Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte Prendre en compte les normes de l'écrit pour formuler, transcrire et réviser 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliser l'écrit pour penser et pour apprendre Adopter des stratégies et des procédures d'écriture efficaces Exploiter des lectures pour enrichir son écrit

À aborder spécifiquement en cours de français

Les astérisques signalent les liens susceptibles d'être établis entre les différents domaines.

Compétence	Cycle 2	Cycle 3	Cycle 4
<p>Comprendre le fonctionnement de la langue <i>Domaines du socle : 1, 2</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Maitriser les relations entre l'oral et l'écrit. • Mémoriser et se remémorer l'orthographe de mots fréquents et de mots irréguliers dont le sens est connu. • Identifier les principaux constituants d'une phrase simple en relation avec sa cohérence sémantique. • Raisonner pour résoudre des problèmes orthographiques. • Orthographier les formes verbales les plus fréquentes. • Identifier des relations entre les mots, entre les mots et leur contexte d'utilisation ; s'en servir pour mieux comprendre. • Étendre ses connaissances lexicales, mémoriser et réutiliser des mots nouvellement appris. 	<ul style="list-style-type: none"> • Maitriser les relations entre l'oral et l'écrit • Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots • Maitriser la forme des mots en lien avec la syntaxe • Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographier • Identifier les constituants d'une phrase simple en relation avec son sens ; distinguer phrase simple et phrase complexe 	<ul style="list-style-type: none"> • Percevoir et comprendre les différences entre l'oral et l'écrit • Savoir utiliser les aspects fondamentaux du fonctionnement syntaxique <ul style="list-style-type: none"> ○ Maitriser la forme des mots en lien avec la syntaxe ○ Maitriser le fonctionnement du verbe et son orthographe ○ Maitriser la structure, le sens et l'orthographe des mots • Construire les notions permettant l'analyse et la production des textes et des discours
<p>Acquérir des éléments de culture littéraire et artistique</p>			<ul style="list-style-type: none"> • Mobiliser des références culturelles pour interpréter les textes et les productions artistiques et littéraires et pour enrichir son expression personnelle * • Établir des liens entre des productions littéraires et artistiques issues de cultures et d'époques diverses **

À aborder spécifiquement en cours de français

Les astérisques signalent les liens susceptibles d'être établis entre les différents domaines.

Les attendus de la fin du cycle 3

Langage oral

- Écouter un récit et manifester sa compréhension en répondant à des questions sans se reporter au texte.
- Dire de mémoire un texte à haute voix.
- Réaliser une courte présentation orale en prenant appui sur des notes ou sur diaporama ou autre outil numérique.
- Interagir de façon constructive avec d'autres élèves dans un groupe pour confronter des réactions ou des points de vue.

Lecture et compréhension de l'écrit

- Lire, comprendre et interpréter un texte littéraire adapté à son âge et réagir à sa lecture.
- Lire et comprendre des textes et des documents (textes, tableaux, graphiques, schémas, diagrammes, images) pour apprendre dans les différentes disciplines.

Écriture

- Écrire un texte d'une à deux pages adapté à son destinataire.
- Après révision, obtenir un texte organisé et cohérent, à la graphie lisible et respectant les régularités orthographiques étudiées au cours du cycle.

Étude de la langue

- En rédaction de textes dans des contextes variés, maîtriser les accords dans le groupe nominal (déterminant, nom, adjectif), entre le verbe et son sujet dans des cas simples (sujet placé avant le verbe et proche de lui, sujet composé d'un groupe nominal comportant au plus un adjectif ou un complément du nom ou sujet composé de deux noms, sujet inversé suivant le verbe) ainsi que l'accord de l'attribut avec le sujet.
- Raisonner pour analyser le sens des mots en contexte et en prenant appui sur la morphologie.

La compétence « Comprendre et s'exprimer à l'oral »

Tout au long du cycle 3, la construction de la compétence d'oral en Français fait l'objet d'un apprentissage explicite et progressif en mettant l'accent principalement sur la *fonction d'usage*. Le cycle 4 développera la *fonction d'analyse réflexive*.

La compétence d'oral présente deux caractéristiques spécifiques. Elle engage la présence de la personne : on parle devant un auditoire, à quelqu'un ou avec plusieurs interlocuteurs, et elle fait coïncider le moment de la pensée et le moment de l'expression. Il faut ainsi distinguer lire une production écrite qui *oralise* une réflexion réalisée et formalisée antérieurement de la compétence d'oral proprement dite qui met en œuvre une production de parole en situation. *Parler*, à partir d'une carte heuristique, d'un diaporama ou de notes développe, sur l'instant, un propos non fixé et non formalisé antérieurement en ne prenant appui que sur quelques repères indicatifs.

Prendre la parole demande au locuteur qu'il fasse coïncider en temps réel moment de la réflexion et moment de la profération, qu'il s'agisse de prendre la parole seul en continu sans l'intervention d'autrui, sur un thème et une durée définie (exercice de l'exposé) où il doit tenir compte de son auditoire ou qu'il s'agisse d'interagir avec d'autres dans un échange (dialogue, débat, entretien) où le locuteur doit développer son point de vue en ajustant son propos sur celui de son ou de ses interlocuteur (s).

Elle convoque et développe des activités de l'esprit de nature différentes, par exemple, décrire, reformuler, rendre-compte, résumer, développer, expliquer, justifier, argumenter, etc., qui contribuent à organiser l'expression et le raisonnement et à former le discernement.

La maîtrise de la compétence d'oral combine donc plusieurs dimensions :

- une dimension langagière,
- une dimension socio-relationnelle,
- une dimension linguistique,
- une dimension discursive,
- une dimension cognitive (structuration chronologique et logique, construction de la conceptualisation),
- l'appropriation progressive d'exercices scolaires codifiés (exposé, ...).

Lire un texte à voix haute relève de la compétence d'oral ainsi que *Dire un texte de mémoire* (ou le jouer) qui intègrent une étape préalable de mémorisation.

Les nouveaux programmes épousent le mouvement naturel qui va de l'oral, premier dans le temps de l'acquisition du langage, vers la maîtrise de l'écrit. Comme pour toute langue vivante, l'expression et la langue du professeur doivent procurer à l'élève le bain linguistique qui lui permet par mimétisme d'intégrer progressivement l'usage attendu de lui. À ce titre, le registre de langue, dit de « *français courant* », qui sert de repère aux apprentissages scolaires désigne les usages linguistiques d'adultes entre lesquels il n'existe pas de relations affectives ou privées.

Tableau récapitulatif du travail de la compétence d'oral au cours du cycle 3

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ● Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu <ul style="list-style-type: none"> ○ Maintien d'une attention orientée en fonction du but ○ Attention portée aux éléments vocaux (segmentation, accentuation, intonation, discrimination entre des sonorités proches) et gestuels lors de l'audition et repérage de leurs effets ○ Identification et mémorisation des informations importantes, enchaînements et mise en relation de ces informations ainsi que des informations implicites ○ Repérage et prise en compte des caractéristiques des différents discours (récit, compte rendu, reformulation, exposé, argumentation) ○ Appropriation du lexique et des références culturelles liés au domaine du message ou du texte entendu ○ repérage d'éventuelles difficultés de compréhension et verbalisation de ces difficultés ○ vigilance critique par rapport au langage produit 	<ul style="list-style-type: none"> ● Pratique de jeux d'écoute (écouter pour réagir, écouter pour comprendre etc.) ● Écoute à partir de supports variés : textes lus, messages audio, documents vidéo, leçons magistrales, propos d'un camarade ● Écoute et réécoute d'un propos, une lecture, une émission ● Utilisation d'enregistrements numériques et de logiciels dédiés pour travailler sur le son ● Écoute dans des situations diverses avec des objectifs différents : <ul style="list-style-type: none"> ○ écoute d'un récit ou d'un poème : <ul style="list-style-type: none"> ✓ pour apprendre à élaborer des représentations mentales, ✓ pour développer la sensibilité à la langue ; ○ écoute d'une émission, écoute ou visionnage d'un documentaire : <ul style="list-style-type: none"> ✓ pour acquérir et enrichir ses connaissances, ✓ pour analyser une information, ✓ pour confronter des points de vue ; ○ écoute d'une consigne ou d'un énoncé : <ul style="list-style-type: none"> ✓ pour effectuer un travail ou réaliser une tâche ● Explication des repères utilisés pour comprendre <ul style="list-style-type: none"> ○ intonation ○ identification du thème, des personnages, ○ évolution de la situation ○ mots clés ○ liens logiques ou chronologiques ● Constitution d'un matériau linguistique contextualisé ● Travail de mémorisation ● Situations de réutilisation ● activités permettant de manifester sa compréhension : <ul style="list-style-type: none"> ○ répétition immédiate et/ ou différée ○ rappel ○ reformulation (propos entendus, consignes, élément d'un texte lu) ○ « racontage » ○ récapitulation d'informations ou de conclusions ○ représentations diverses restituant le sens (dessin, mime, jeu théâtral, etc.) ○ prise de notes

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<p>Parler en prenant en compte son auditoire pour être entendu et compris</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identification de la situation de la prise de parole : <ul style="list-style-type: none"> ○ Parler pour exprimer un point de vue personnel, partager des sentiments ou des connaissances ○ Parler pour oraliser un texte, un passage d'une œuvre littéraire orale ou écrite ○ Parler pour développer un propos élaboré et continu relevant d'un genre de l'oral • Mobilisation des ressources de la voix : clarté de l'articulation, débit, volume de la voix, intonation, accentuation, souffle et phrasé, usages du silence, ton • Mobilisation des éléments de communication non-verbale : regard, posture du corps, gestuelle, mimiques 	<ul style="list-style-type: none"> • Formulations de réactions à des propos oraux, à une lecture, à une œuvre d'art, un film, un spectacle, une lecture • Explication ou justification d'un point de vue • Travail de préparation des textes à lire ou à dire de mémoire • Organisation et structuration du propos en fonction du genre de discours : <ul style="list-style-type: none"> ○ narration ○ description ○ explication ○ justification argumentée • Mobilisation de formes, de tournures et du lexique appropriés au genre de discours : <ul style="list-style-type: none"> ○ conte ou récit ○ compte rendu ○ présentation (d'un ouvrage, des résultats d'une recherche documentaire, d'une expérience ou d'un événement etc.) • Apprentissage de techniques pour raconter • Situations d'entraînement à raconter des histoires (en groupe ou au moyen d'un enregistrement numérique) • Réalisation de brefs exposés, de présentations, de discours • Réalisation et exploitation d'oraux et d'écrits de travail pour préparer une prise de parole élaborée (brouillons oraux et écrits, carte heuristique, schémas, plans, notes) • Utilisation de supports d'aide à la prise de parole (affiches, carte heuristique, schémas, plans, notes, support numérique) • Constitution et utilisation d'un matériau linguistique pour les présentations orales (mots, expressions, formulations) • Entraînement pour les textes à lire ou à dire de mémoire à l'aide d'enregistrements numériques • Exploitation du <i>feed-back</i> (audio ou vidéo) pour analyser et améliorer les prestations

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<p>Participer à des échanges dans des situations de communication diversifiées</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respect des règles conversationnelles <ul style="list-style-type: none"> ○ proportion de la prise de parole ○ clarté et concision ○ relation avec le propos • Prise en compte de la parole des différents interlocuteurs : <ul style="list-style-type: none"> ○ identification des points de vue exprimés ○ présentation d'une idée ou d'un point de vue en tenant compte des autres contributions : <ul style="list-style-type: none"> ✓ reformulation ✓ approbation ✓ contestation ✓ apport complémentaire • Mobilisation d'actes langagiers qui engagent celui qui parle • Élaboration de stratégies argumentatives simples (production d'arguments, recherche d'exemples, réfutation, récapitulation) <ul style="list-style-type: none"> ○ organisation du propos ; ○ mise à distance de l'expérience et mobilisation de connaissances ; ○ explicitation des démarches, des contenus, des procédures ; ○ (identification et différenciation de ce qui relève du singulier (les exemples) et du général (les idées, les propriétés). 	<ul style="list-style-type: none"> • Séances d'apprentissage ordinaire et conduite de classe • Séances de régulation de la vie de classe, • Jeux de rôles préparés ou improvisés • Préparation entre pairs d'une participation à un débat • Débats avec distribution de rôles identifiés • Réalisation d'interviews réelles et/ou fictives • Entraînement sous forme de jeux de rôle à des actes langagiers engageant le locuteur et tenant compte de l'interlocuteur : <ul style="list-style-type: none"> ○ demander quelque chose, ○ s'excuser, ○ remercier, ○ exprimer un refus, ○ exprimer des regrets (etc.). • Recherche individuelle ou collective d'arguments pour étayer un point de vue et d'exemples pour l'illustrer • Tri, classement des arguments et des exemples • Ordre retenu pour la présentation, (enchaînements, types de phrase) • Lexique à mobiliser • Récapitulation des conclusions

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<p>Adopter une distance critique par rapport au langage produit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connaissance des règles régulant les échanges • Repérage du respect ou non des ces règles dans les propos d'un pair • Aide à la reformulation • Prise en compte de critères d'évaluation explicites élaborés collectivement pour des prestations orales • Autocorrection après écoute • Fonctionnement de la syntaxe de la langue orale et comparaison avec l'écrit : prosodie, juxtaposition, répétition et ajustements, importance des verbes) • Relevé et réemploi de mots, d'expressions et de formulations 	<ul style="list-style-type: none"> • Participation à l'élaboration collective de règles concernant des prestations orales • Participation à l'élaboration de critères de réussite explicites concernant des prestations orales • Mise en situation dans des situations variées d'exposés, de débat, d'échanges : <ul style="list-style-type: none"> ○ d'observateurs (« gardiens des règles ») ○ de co-évaluateurs (avec le professeur) • Analyse de présentations orales ou d'échanges à partir d'enregistrements • Collecte de corpus oraux et observation de la langue (enregistrements à partir de situations de classe ou de jeux de rôle)

Rappel des attendus de fin de cycle 2, 3 et 4 pour la compétence d'oral :

	Cycle 2	Cycle 3	Cycle 4
<p>Comprendre et s'exprimer à l'oral <i>Domaines du socle : 1, 2, 3</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Écouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte 	<ul style="list-style-type: none"> • Écouter un récit et manifester sa compréhension en répondant à des questions sans se reporter au texte 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendre des discours oraux élaborés : <ul style="list-style-type: none"> ○ récit, ○ exposé magistral, ○ émission documentaire, ○ journal d'information.
	<ul style="list-style-type: none"> • Dire pour être entendu et compris : <ul style="list-style-type: none"> ○ dans différentes situations de communication, produire des énoncés clairs en tenant compte de l'objet du propos et des interlocuteurs ; ○ savoir raconter seul un récit étudié en classe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Réaliser une courte présentation orale en prenant appui sur <ul style="list-style-type: none"> ○ des notes, ○ un diaporama, ○ un autre outil numérique. • Dire de mémoire un texte à voix haute • Lire un texte à voix haute avec fluidité 	<ul style="list-style-type: none"> • Produire une intervention orale continue de cinq à dix minutes : <ul style="list-style-type: none"> ○ présentation d'une œuvre littéraire ou artistique, ○ exposé des résultats d'une recherche, ○ défense argumentée d'un point de vue. • Dire de mémoire un texte littéraire à voix haute • S'engager dans un jeu théâtral • Lire un texte à voix haute de manière claire et intelligible
	<ul style="list-style-type: none"> • Participer à des échanges diversifiés : <ul style="list-style-type: none"> ○ dans des situations où les attentes sont explicites, pratiquer avec efficacité les formes de discours attendues : <ul style="list-style-type: none"> ✓ raconter, ✓ décrire, ✓ expliquer 	<ul style="list-style-type: none"> • Interagir de façon constructive avec d'autres élèves dans un groupe pour confronter des réactions ou des points de vue 	<ul style="list-style-type: none"> • Interagir dans un débat de manière constructive et en respectant la parole de l'autre
	<ul style="list-style-type: none"> • Adopter une distance critique par rapport au langage produit : <ul style="list-style-type: none"> ○ questionner, ○ répondre à une interpellation, ○ exprimer un accord ou un désaccord, ○ apporter un complément. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adopter une distance critique par rapport au langage produit 	<ul style="list-style-type: none"> • Adopter une distance critique par rapport au langage produit

Repères de progressivité pour construire la compétence d'oral au cycle 3

Rappel

Les attendus de la fin du cycle 3 s'inscrivent dans la continuité de ceux du cycle 2 qu'ils diversifient et complètent, et jettent les bases des attendus du cycle 4. Au cours du cycle 4, les élèves accèdent à la pratique d'un oral socialisé, éloigné de la pratique spontanée des usages privés, et à l'appropriation des genres codifiés de l'oral en fonction d'un type d'exercice ou d'une situation de communication dont ils connaissent les caractéristiques.

L'enjeu principal du cycle 3 est de conduire l'élève à développer des compétences langagières complexes en situation de réception et de production. Au cours du cycle 3 les élèves produisent des oraux organisés dès le CM1, CM2 ; en classe de Sixième, ils abordent des présentations orales plus formalisées qui les initient aux exercices scolaires codifiés. Le cycle 3 s'attache tout particulièrement à faire **maîtriser les différentes relations entre l'oral et l'écrit**. Il importe de revenir, chaque fois que nécessaire, sur la correspondance graphème et phonème. Pour les autres, il s'agit de consolider ce qui a été acquis au cycle 2. En sixième, ce travail devra être poursuivi pour les élèves qui en ont besoin.

Les activités de lecture, relèvent également de la compétence d'oral, qu'il s'agisse de la compréhension ou de la lecture à voix haute, de même **la mémorisation et la récitation de textes**.

En fin de cycle 3, les compétences linguistiques (syntaxe, lexique) et les connaissances communicationnelles renforcées permettent aux élèves d'**adopter une attitude critique efficace** par rapport au langage écouté et produit. En CM1 et CM2, la rigueur et la régularité des situations d'apprentissage mettant en jeu les compétences langagières et linguistiques doivent permettre l'élaboration des savoirs et des concepts spécifiques à chaque discipline.

Les phases d'apprentissage ci-dessous respectent **une démarche qui va de l'étayage vers l'autonomie**. Elles veillent à travailler l'ensemble des différents aspects de la compétence d'oral, y compris la fonction des silences. Elles prennent appui sur :

- **la conduite ordinaire de classe**, quel que soit l'objet du cours. À ce titre, on s'attachera à faire alterner les moments de réflexion, d'exploration dans lesquels le questionnement appelle des réponses spontanées, brèves et elliptiques, et des temps de mise en discours structuré (par exemple, construction en commun de la reformulation de ce que l'on vient de voir, résumé structuré pour élaborer ce que l'on conservera par écrit) pour la classe de Sixième ;
- **l'utilisation de supports et d'outils diversifiés**, notamment des extraits d'enregistrements oraux authentiques et un recours régulier et pertinent aux outils numériques, notamment d'enregistrement (Audacity, par exemple) et de diffusion (plateforme Soundcloud par exemple), dans le travail de la classe et dans le travail personnel de l'élève, en classe de sixième, on aura recours régulièrement à l'usage d'ordinateurs dotés de micro-casques pour certaines activités ;
- **des temps d'apprentissages spécifiques** organisés autour d'un objet particulier en lien avec les activités de lecture, d'écriture et d'étude la langue ;
- **une pédagogie de projet autour de l'oral** : enregistrement de livres audio, création d'un doublage de film ... Une partie de l'accompagnement personnalisé, en classe de Sixième, sera régulièrement consacrée à la construction des différentes phases de cet apprentissage.

Le tableau ci-dessous explore la compétence d'oral à construire au cycle 3 en fonction des compétences associées indiquées par les programmes et des quatre phases d'apprentissage progressif pour la construire. Chaque phase d'apprentissage s'articule sur la phase d'apprentissage précédente qu'elle revisite et augmente. Ainsi la phase 1 du cycle 3, phase d'initiation, s'articule-t-elle sur la phase 4 du cycle 2 et la phase 4 du cycle 3 coïncide-t-elle avec la phase 1 du cycle 4.

On ne saurait faire coïncider phases d'apprentissage et niveau de classe CM1, CM2 ou Sixième. Toutes les phases d'apprentissage sont travaillées tout au long du cycle sur chaque niveau en fonction des élèves et du degré de maîtrise de la compétence que ceux-ci ont atteint. **Il va de soi qu'en début de cycle, on n'organisera pas le rythme de progression de la classe sur la phase 4 de l'apprentissage ni en fin de cycle sur la phase 1, mais on s'attachera au sein de la classe à respecter la diversité des rythmes et des modalités d'apprentissage des élèves pour prendre en compte au mieux les besoins de chacun.**

On veillera donc à bien distinguer l'évaluation du degré de compétence orale atteint par chaque élève en fin de cycle au regard des attendus de fin de cycle du processus progressif d'apprentissage à mettre en œuvre pour permettre aux élèves d'y parvenir.

I. Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte

- Attendu de fin de cycle 2 : *Conserver une attention soutenue lors de situations d'écoute ou d'interactions et manifester, si besoin et à bon escient, son incompréhension.*
- **Attendu de fin de cycle 3 : *Écouter un récit et manifester sa compréhension en répondant à des questions sans se reporter au texte.***
- Attendu de fin de cycle 4 : *Comprendre des discours oraux élaborés (récit, émission documentaire, journal d'information, exposé magistral).*

Composantes de l'oral	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
<p>Pratiquer une écoute attentive et active d'un message venant d'un seul locuteur :</p> <ul style="list-style-type: none"> - en vue de comprendre, - en vue de 	<ul style="list-style-type: none"> • Identification du but de l'écoute <ul style="list-style-type: none"> ○ formulation explicite <ul style="list-style-type: none"> ✓ par l'enseignant ○ maintien d'une attention orientée en fonction du but, ○ repérage et mémorisation des informations importantes, ○ repérage d'éventuelles difficultés de compréhension et verbalisation de ces difficultés et des moyens d'y répondre. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identification du but de l'écoute <ul style="list-style-type: none"> ○ formulation explicite : <ul style="list-style-type: none"> ✓ par l'enseignant, ✓ par un ou plusieurs élèves ; ○ maintien d'une attention orientée en fonction du but, ○ repérage et mémorisation des informations importantes, ○ repérage d'éventuelles difficultés de compréhension et verbalisation de ces difficultés et des moyens d'y répondre. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identification du but de l'écoute <ul style="list-style-type: none"> ○ formulation explicite : <ul style="list-style-type: none"> ✓ par l'enseignant, ✓ par un ou plusieurs élèves ; ○ identification autonome ○ maintien d'une attention orientée en fonction du but, ○ repérage et mémorisation des informations importantes, ○ repérage d'éventuelles difficultés de compréhension et verbalisation de ces difficultés et des moyens d'y répondre. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compréhension du sens global d'un message oral, <ul style="list-style-type: none"> ○ émis par un seul locuteur, ○ en identifiant son but, ○ en s'appuyant sur les indices textuels et non verbaux, ○ maintien d'une attention orientée en fonction du but, ○ repérage et mémorisation des informations importantes, ○ repérage d'éventuelles difficultés de compréhension et verbalisation de ces difficultés et des moyens d'y répondre.

<p>prendre la parole ou de répondre à des questions</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identification des informations explicites • Enchaînement mental de ces informations • Attention portée au vocabulaire • Restitution après chaque écoute de l'essentiel du message oral écouté : <ul style="list-style-type: none"> ○ par la réponse orale à des questions, ○ par une reformulation. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identification des informations explicites • Identification de quelques informations implicites • Enchaînement et mise en relation des informations • Explicitation des aides linguistiques utilisées pour la compréhension : (éléments lexicaux, marqueurs grammaticaux, références culturelles et (connaissances du monde) ...) • Restitution <i>a posteriori</i> de l'essentiel d'un message oral écouté : <ul style="list-style-type: none"> ○ par la réponse orale à des questions, ○ par une reformulation, ○ par le « racontage ». 	<ul style="list-style-type: none"> • Identification des informations explicites • Identification de quelques éléments implicites • Enchaînement et mise en relation des informations • Explicitation des aides linguistiques utilisées pour la compréhension : (éléments lexicaux, marqueurs grammaticaux, références culturelles et (connaissances du monde)) • Attention portée aux éléments d'information vocaux (segmentation, accentuation, intonation, discrimination entre des sonorités proches...) et à leurs effets • Attention portée aux éléments de communication non verbale et à leurs effets • Restitution <i>a posteriori</i> de l'essentiel d'un message oral écouté en continu <ul style="list-style-type: none"> ○ par la réponse à des questions, ○ par une reformulation, ○ par le « racontage », ○ avec une prise de parole en continu d'un peu plus d'une minute, ○ sans retour au texte. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hiérarchisation des informations explicites et implicites • Explicitation des aides linguistiques utilisées pour la compréhension : (éléments lexicaux, marqueurs grammaticaux, références culturelles et (connaissances du monde)) • Attention portée aux éléments d'information vocaux (segmentation, accentuation, intonation, discrimination entre des sonorités proches...) et à leurs effets • Attention portée aux éléments de communication non verbale et à leurs effets • Repérage des caractéristiques du genre de discours écouté (récit, explication, argumentation) • Restitution <i>a posteriori</i> de l'essentiel du message écouté <ul style="list-style-type: none"> ○ avec prise de parole en continu d'un peu plus d'une minute ○ sans retour au texte, ○ et guidé par le questionnement du professeur.
--	--	---	--	---

Composantes de l'oral	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
<p>Pratiquer une écoute attentive et active d'un message venant d'un seul locuteur :</p> <p>- en vue de comprendre,</p> <p>- en vue de prendre la parole ou de répondre à des questions</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Déroulement de l'écoute : <ul style="list-style-type: none"> ○ écoute fragmentée et commentée ○ écoute intégrale en continu • Supports : <ul style="list-style-type: none"> ○ écoute d'un texte lu court d'une longueur totale d'une dizaine de lignes ; ○ parole directe de l'enseignant (court récit lu à haute voix, consigne orale, explication, mise en contexte ...) ; ○ écoute d'enregistrements audio et vidéo variés et authentiques. • Durée de l'écoute : <ul style="list-style-type: none"> ○ moins de 3 mn • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ 2 écoutes successives du message • Étayage : <ul style="list-style-type: none"> ○ mise en contexte avant écoute ; ○ accompagnement par un questionnement oral après chaque temps d'écoute fragmentée ; ○ à l'issue de chaque écoute, distribution du support écrit correspondant au message écouté ; ○ avant restitution du sens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Déroulement de l'écoute <ul style="list-style-type: none"> ○ écoute fragmentée sans commentaire ○ écoute intégrale en continu • Supports : <ul style="list-style-type: none"> ○ écoute d'un texte lu court d'une quinzaine de lignes ou de vers ; ○ parole directe de l'enseignant (court récit lu à haute voix, consigne orale, explication, mise en contexte ...) ; ○ écoute d'enregistrements audio et vidéo variés et authentiques. • Durée de l'écoute : <ul style="list-style-type: none"> ○ moins de 3 mn • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ 2 écoutes successives du message • Étayage : <ul style="list-style-type: none"> ○ mise en contexte avant écoute ; ○ à l'issue de l'écoute complète distribution du support écrit correspondant au message écouté avant d'aborder la restitution du sens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Déroulement de l'écoute <ul style="list-style-type: none"> ○ écoute intégrale en continu • Supports : <ul style="list-style-type: none"> ○ écoute d'un texte lu court d'une longueur totale d'une quinzaine à une vingtaine de lignes ; ○ parole directe de l'enseignant (court récit lu à haute voix, consigne orale, explication, mise en contexte ...) ; ○ écoute d'enregistrements audio et vidéo variés authentiques. • Durée de l'écoute : <ul style="list-style-type: none"> ○ environ 3 mn en continu • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ 2 écoutes successives du message • Étayage : <ul style="list-style-type: none"> ○ mise en contexte avant écoute ; ○ restitution du sens sans retour au texte (support écrit du texte écouté retourné par exemple). 	<ul style="list-style-type: none"> • Déroulement de l'écoute <ul style="list-style-type: none"> ○ écoute intégrale en continu • Supports : <ul style="list-style-type: none"> ○ texte lu par le professeur ; ○ enregistrements audio et vidéo variés authentiques. • Durée de l'écoute : <ul style="list-style-type: none"> ○ 3 mn au moins • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ 2 écoutes successives du message • Étayage : <ul style="list-style-type: none"> ○ sans étayage.

II. Parler en prenant en compte son auditoire

- Attendu fin de cycle 2 : *Pratiquer avec efficacité les formes de discours attendues – notamment, raconter, décrire, expliquer – dans des situations où les attentes sont explicites ; en particulier raconter seul un récit étudié en classe.*
- **Attendu de fin de cycle 3 : Réaliser une courte présentation orale en prenant appui sur des notes, un diaporama, un autre outil numérique.**
- Attendu fin de cycle 4 : *Produire une intervention orale continue de cinq à dix minutes (présentation d'une œuvre littéraire ou artistique, expos. des résultats d'une recherche, défense argumentée d'un point de vue)*

Composantes de l'oral	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
<p>Parler en prenant en compte son auditoire pour partager un point de vue, des sentiments, des connaissances</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Formulation d'une réaction spontanée ou préparée <ul style="list-style-type: none"> ○ à des propos oraux ○ à une lecture ○ à une œuvre d'art ○ à un film ○ à un spectacle etc. • Partage d'un ressenti, d'émotions, de sentiments ; <ul style="list-style-type: none"> ○ réaction sous la forme d'une courte prise de parole continue ; ○ organisation et structuration du propos selon le genre de discours adapté (narration, description, explication, justification, développement d'un point de vue argumenté) ○ constitution d'un matériau linguistique (mots, expressions, formulations) ; ○ apprentissage de techniques pour raconter : <ul style="list-style-type: none"> ✓ en groupe, ✓ au moyen d'enregistrements numériques ; 	<ul style="list-style-type: none"> • Formulation d'une réaction spontanée ou préparée <ul style="list-style-type: none"> ○ à des propos oraux ○ à une lecture ○ à une œuvre d'art ○ à un film ○ à un spectacle etc. • Partage d'un ressenti, d'émotions, de sentiments : <ul style="list-style-type: none"> ○ réaction sous la forme d'une courte prise de parole continue ; ○ organisation et structuration du propos selon le genre de discours adapté (narration, description, explication, justification, développement d'un point de vue argumenté) ; ○ constitution d'un matériau linguistique (mots, expressions, formulations) ; ○ apprentissage de techniques pour raconter : <ul style="list-style-type: none"> ✓ en groupe ✓ au moyen d'enregistrements numériques ; 	<ul style="list-style-type: none"> • Formulation d'une réaction spontanée ou préparée <ul style="list-style-type: none"> ○ à des propos oraux ○ à une lecture ○ à une œuvre d'art ○ à un film ○ à un spectacle etc. • Partage d'un ressenti, d'émotions, de sentiments : <ul style="list-style-type: none"> ○ réaction sous la forme d'une courte prise de parole continue ; ○ organisation et structuration du propos selon le genre de discours adapté (narration, description, explication, justification, développement d'un point de vue argumenté) ; ○ mobilisation des formes, des tournures et du lexique appropriés ; ○ apprentissage de techniques pour raconter : <ul style="list-style-type: none"> ✓ en groupe, ✓ au moyen d'enregistrements numériques ; 	<ul style="list-style-type: none"> • Formulation d'une réaction spontanée ou préparée <ul style="list-style-type: none"> ○ à des propos oraux ○ à une lecture ○ à une œuvre d'art ○ à un film ○ à un spectacle etc. • Partage d'un ressenti, d'émotions, de sentiments <ul style="list-style-type: none"> ○ réaction sous la forme d'une courte prise de parole continue ○ organisation et structuration du propos selon le genre de discours adapté (narration, description, explication, justification, développement d'un point de vue argumenté) ○ mobilisation des formes, des tournures et du lexique appropriés ; ○ apprentissage de techniques pour raconter : <ul style="list-style-type: none"> ✓ en groupe, ✓ au moyen d'enregistrements numériques ;

	<ul style="list-style-type: none"> ○ réaction sous la forme d'un court échange dialogué : <ul style="list-style-type: none"> ✓ respect d'un tour de parole, ✓ utilisation d'un registre de langue adapté. • Prise en compte de l'effet sur l'auditoire : <ul style="list-style-type: none"> ○ mobilisation des ressources de la voix pour être entendu, écouté et compris : <ul style="list-style-type: none"> ✓ clarté de l'articulation, ✓ débit, ✓ volume de la voix, ✓ intonation. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ réaction sous la forme d'un court échange dialogué : <ul style="list-style-type: none"> ✓ respect d'un tour de parole, ✓ utilisation d'un registre de langue adapté. • Prise en compte de l'effet sur l'auditoire : <ul style="list-style-type: none"> ○ mobilisation des ressources de la voix pour être entendu, écouté et compris <ul style="list-style-type: none"> ✓ clarté de l'articulation, ✓ débit, ✓ volume de la voix, ✓ intonation. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ réaction sous la forme d'un court échange dialogué : <ul style="list-style-type: none"> ✓ respect d'un tour de parole, ✓ utilisation d'un registre de langue adapté. • Prise en compte de l'effet sur l'auditoire : <ul style="list-style-type: none"> ○ mobilisation des ressources de la voix pour être entendu, écouté et compris : <ul style="list-style-type: none"> ✓ clarté de l'articulation, ✓ débit, ✓ volume de la voix, ✓ intonation, ✓ accentuation, ✓ rythmes. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ réaction sous la forme d'un court échange dialogué : <ul style="list-style-type: none"> ✓ respect d'un tour de parole, ✓ utilisation d'un registre de langue adapté, ✓ prise en compte du propos exprimé par l'autre. • Prise en compte de l'effet sur l'auditoire : <ul style="list-style-type: none"> ○ mobilisation des ressources de la voix pour être entendu, écouté et compris : <ul style="list-style-type: none"> ✓ clarté de l'articulation, ✓ débit, ✓ volume de la voix, ✓ intonation, ✓ accentuation, ✓ rythme, ✓ fonctions des silences.
--	--	--	---	---

Composantes de l'oral	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
<p>Parler en prenant en compte son auditoire pour oraler une œuvre de la littérature orale ou écrite</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mobilisation de quelques ressources du corps : <ul style="list-style-type: none"> ○ rôle du regard, yeux détachés régulièrement du texte pour regarder son auditoire. • Travail des techniques de mise en voix des textes littéraires (poésie, théâtre en particulier) : <ul style="list-style-type: none"> ○ identification de voix différentes selon les différents personnages, ○ enchaînement des paroles successives ou des répliques, ○ distinction du rythme et enchaînement des vers et de la structure de phrase. • Travail de préparation des textes à lire ou à dire de mémoire : <ul style="list-style-type: none"> ○ travail de la fluence, ○ entraînement à la mise en voix des textes littéraires au moyen d'enregistrements numériques seul ou en binôme, ○ exploitation de l'effet retour (<i>feed-back</i>) audio ou vidéo pour analyser et améliorer la prestation. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mobilisation de ressources du corps : <ul style="list-style-type: none"> ○ rôle du regard, ○ posture du corps, ○ gestuelle. • Travail des techniques de mise en voix des textes littéraires (poésie, théâtre en particulier) : <ul style="list-style-type: none"> ○ identification de voix différentes selon les différents personnages, ○ enchaînement des paroles successives ou des répliques, ○ distinction du rythme et de l'enchaînement des vers et de la structure de phrase, ○ restitution des pauses. • Travail de préparation des textes à lire ou à dire de mémoire : <ul style="list-style-type: none"> ○ travail de la fluence, ○ entraînement à la mise en voix des textes littéraires au moyen d'enregistrements numériques seul ou en binôme, ○ exploitation de l'effet retour (<i>feed-back</i>) pour analyser et améliorer la prestation. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mobilisation et contrôle d'éléments de la communication non-verbale : <ul style="list-style-type: none"> ○ regard, ○ posture du corps, ○ gestuelle, ○ mimiques. • Travail des techniques de mise en voix des textes littéraires (poésie, théâtre en particulier) : <ul style="list-style-type: none"> ○ identification de voix différentes selon les différents personnages, ○ enchaînement des paroles successives ou des répliques, ○ distinction du rythme et de l'enchaînement des vers et de la structure de phrase, ○ restitution des pauses et des silences. • Travail de préparation des textes à lire ou à dire de mémoire : <ul style="list-style-type: none"> ○ travail de la fluence, ○ entraînement à la mise en voix des textes littéraires au moyen d'enregistrements numériques seul ou en binôme, ○ exploitation de l'effet retour (<i>feed-back</i>) pour analyser et améliorer la prestation. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mobilisation et contrôle d'éléments de la communication non-verbale : <ul style="list-style-type: none"> ○ regard, ○ posture du corps, ○ gestuelle, ○ mimiques. • Travail des techniques de mise en voix des textes littéraires (poésie, théâtre en particulier) : <ul style="list-style-type: none"> ○ identification de voix différentes selon les différents personnages, ○ enchaînement des paroles successives ou des répliques, ○ distinction du rythme et de l'enchaînement des vers et de la structure de phrase, ○ restitution des pauses et des silences, ○ variations expressives restituant les nuances de sens. • Travail de préparation des textes à lire ou à dire de mémoire : <ul style="list-style-type: none"> ○ travail de la fluence, ○ entraînement à la mise en voix des textes littéraires au moyen d'enregistrements numériques seul ou en binôme, ○ exploitation de l'effet retour (<i>feed-back</i>) pour analyser et améliorer la prestation.

Composantes de l'oral	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
<p align="center">Parler en prenant en compte son auditoire pour tenir un propos élaboré et continu relevant d'un des genres de l'oral</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Repérage et prise en compte des caractéristiques des différents genres de discours (récit, compte rendu, exposé, argumentation) • Réalisation de présentations orales, d'exposés, de discours sous différentes formes : <ul style="list-style-type: none"> ○ élaboration d'oraux et d'écrit de travail pour préparer à la prise de parole : <ul style="list-style-type: none"> ✓ carte mentale, ✓ diaporama, ✓ fiches, ✓ plan, ✓ notes ; ○ exploitation de divers supports de travail réalisés en commun pour développer sa prise de parole : <ul style="list-style-type: none"> ✓ développement de sa parole à partir d'une affiche, d'un dessin, d'un schéma, d'un tableau ; ✓ développement de sa parole à partir d'un support numérique (manipulé par professeur) : <ul style="list-style-type: none"> ▪ exploitation de mots clés (court diaporama), ▪ exploitation d'une carte mentale. 	<ul style="list-style-type: none"> • Repérage et prise en compte des caractéristiques des différents genres de discours (récit, compte rendu, exposé, argumentation) • Réalisation de présentations orales, d'exposés, de discours sous différentes formes : <ul style="list-style-type: none"> ○ élaboration d'oraux et d'écrit de travail pour préparer à la prise de parole : <ul style="list-style-type: none"> ✓ carte mentale, ✓ diaporama, ✓ fiches, ✓ plan, ✓ notes ; ○ exploitation de divers supports de travail réalisés en commun pour développer sa prise de parole : <ul style="list-style-type: none"> ✓ développement de sa parole à partir d'une affiche, d'un dessin, d'un schéma, d'un tableau ; ✓ développement de sa parole à partir d'un support numérique ;(manipulé par professeur) : <ul style="list-style-type: none"> ▪ exploitation de mots clés (court diaporama), ▪ exploitation d'une carte mentale. 	<ul style="list-style-type: none"> • Repérage et prise en compte des caractéristiques des différents genres de discours (récit, compte rendu, exposé, argumentation) • Réalisation de présentations orales, d'exposés, de discours sous différentes formes : <ul style="list-style-type: none"> ○ élaboration d'oraux et d'écrit de travail pour préparer à la prise de parole : <ul style="list-style-type: none"> ✓ carte mentale, ✓ diaporama, ✓ fiches, ✓ plan, ✓ notes ; ○ exploitation de divers supports de travail réalisés en commun pour développement de sa prise de parole : <ul style="list-style-type: none"> ✓ développement de sa parole à partir d'une affiche, d'un dessin, d'un schéma, d'un tableau ; ✓ développement de sa parole à partir d'outils numériques (manipulé par professeur) : <ul style="list-style-type: none"> ▪ exploitation de mots clés (court diaporama), ▪ exploitation d'une carte mentale. 	<ul style="list-style-type: none"> • Repérage et prise en compte des caractéristiques des différents genres de discours (récit, compte rendu, exposé, argumentation) • Réalisation de présentations orales, d'exposés, de discours sous différentes formes : <ul style="list-style-type: none"> ○ élaboration d'oraux et d'écrit de travail pour préparer à la prise de parole : <ul style="list-style-type: none"> ✓ fiches, ✓ carte mentale, ✓ diaporama, ✓ plan, ✓ notes ; ○ exploitation de divers supports de travail réalisés en commun pour développer sa prise de parole : <ul style="list-style-type: none"> ✓ développement de sa parole à partir d'une affiche, d'un dessin, d'un schéma, d'un tableau ; ✓ développement de sa parole à partir d'un outil numérique (manipulé par professeur) : <ul style="list-style-type: none"> ▪ exploitation de mots clés (court diaporama), ▪ exploitation d'une carte mentale.

		<ul style="list-style-type: none"> ✓ développement de sa parole à partir d'un plan (une partie avec plusieurs sous-parties ou deux parties au moins). 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ développement sa parole à partir d'un plan (une partie avec plusieurs sous-parties ou deux parties) ; ✓ développement de sa parole à partir de notes personnelles sans les lire. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ développement de sa parole à partir d'un plan (une partie avec plusieurs sous-parties ou plusieurs parties) ; ✓ développement de sa parole à partir de notes personnelles sans les lire.
	<ul style="list-style-type: none"> • Durée de la production de parole : <ul style="list-style-type: none"> ○ moins de trois minutes • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ travail de préparation en classe, catégorisé selon les différentes entrées ○ supports à la prise de parole élaborés collectivement et/ou par groupe ○ entraînements réguliers (prise de parole, oralisation de textes, récitation) notamment enregistrés pour permettre un retour par l'élève sur sa prestation • Étayage : <ul style="list-style-type: none"> ○ élaboration et manipulation des supports numériques de la prise de parole par le professeur. 	<ul style="list-style-type: none"> • Durée de la production de parole : <ul style="list-style-type: none"> ○ moins de trois minutes • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ travail de préparation en classe catégorisé selon supports à la prise de parole élaborés collectivement et/ou par groupe ○ entraînements réguliers, (prise de parole, oralisation de textes, récitation) notamment enregistrés pour permettre un retour par l'élève (et/ou collectif) sur sa prestation • Étayage : <ul style="list-style-type: none"> ○ élaboration technique et manipulation des supports numériques de la prise de parole par le professeur. 	<ul style="list-style-type: none"> • Durée de la production de parole : <ul style="list-style-type: none"> ○ plus de trois minutes • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ travail de préparation en classe catégorisé selon les différentes entrées ○ supports à la prise de parole élaborés collectivement et/ou par groupe ○ entraînements réguliers, (prise de parole, oralisation de textes et récitation notamment enregistrés pour permettre un retour par l'élève (et/ou collectif) sur sa prestation • Étayage : <ul style="list-style-type: none"> ○ élaboration des supports numériques de la prise de parole en groupe ; ○ manipulation pendant la prise de parole avec l'aide d'un camarade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Durée de la production de parole : <ul style="list-style-type: none"> ○ environ 5 minutes • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ travail de préparation en classe catégorisé selon les différentes entrées ○ supports à la prise de parole élaborés collectivement et/ou par groupe ○ entraînements réguliers, (oralisation de textes, récitation), notamment enregistrés pour permettre un retour par l'élève (et/ou collectif) sur sa prestation • Étayage : <ul style="list-style-type: none"> ○ élaboration des supports numériques à la prise de parole par les élèves en groupe ; ○ manipulation autonome lors de la prise de parole.

III. Participer à des échanges dans des situations de communication diversifiées

- Attendu de fin de cycle 2 : *Participer avec pertinence à un échange (questionner, répondre à une interpellation, exprimer un accord ou un désaccord, apporter un complément...).*
- **Attendu de fin de cycle 3 : Participer à des échanges dans des situations de communication diversifiées**
- Attendu de fin de cycle 4 : *Interagir dans un débat de manière constructive et en respectant la parole de l'autre*

Composantes de l'oral	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
Respect des règles conversationnelles	<ul style="list-style-type: none"> • Quantité de parole produite • Respect du tour de prise de parole • Qualité du registre de langue utilisé • Clarté et concision du propos • Relation avec le propos général ou le thème du débat sans digressions • Organisation du propos • Écoute, respect du point de vue de l'autre 	<ul style="list-style-type: none"> • Quantité de parole produite • Respect du tour de prise de parole • Qualité du registre de langue utilisé • Clarté et concision du propos • Relation avec le propos général ou le thème du débat sans digressions • Organisation du propos 	<ul style="list-style-type: none"> • Quantité de parole produite • Respect du tour de prise de parole • Qualité du registre de langue utilisé • Clarté et concision du propos • Relation avec le propos général ou le thème du débat sans digressions • Organisation du propos 	<ul style="list-style-type: none"> • Dialogue entre pairs à 2 ou 3 interlocuteurs : • Qualité du registre de langue utilisé • Respect du tour de prise de parole • Maîtrise des affects • Clarté et concision du propos • Intervention en relation avec le thème du débat sans digressions • Organisation du propos
Prise en compte de la parole des différents interlocuteurs et identification des points de vue exprimés	<ul style="list-style-type: none"> • Présentation d'une idée ou d'un point de vue en tenant compte des autres points de vue exprimés • Préparation individuelle ou à plusieurs des éléments à mobiliser dans les échanges : <ul style="list-style-type: none"> ○ recherche d'idées, ○ recherche d'arguments, ○ recherche d'exemples, ○ mobilisation du matériau linguistique adapté : lexique général (et lexique propre à l'enseignement des disciplines) : <ul style="list-style-type: none"> ✓ mots, ✓ expressions, ✓ formulations. 	<ul style="list-style-type: none"> • Présentation d'une idée ou d'un point de vue en tenant compte des autres points de vue exprimés • Préparation individuelle ou à plusieurs des éléments à mobiliser dans les échanges : <ul style="list-style-type: none"> ○ recherche d'idées, ○ recherche d'arguments pour étayer un point de vue, ○ recherche d'exemples pour les illustrer, ○ mobilisation du matériau linguistique adapté : lexique général (et lexique propre à l'enseignement des disciplines) : <ul style="list-style-type: none"> ✓ mots, ✓ expressions, ✓ formulations. 	<ul style="list-style-type: none"> • Présentation d'une idée ou d'un point de vue personnel en tenant compte des autres points de vue exprimés • Préparation individuelle ou à plusieurs des éléments à mobiliser dans les échanges : <ul style="list-style-type: none"> ○ recherche d'idées, ○ recherche d'arguments pour étayer un point de vue, ○ recherche d'exemples pour les illustrer, ○ mobilisation du matériau linguistique adapté : lexique général (et lexique propre à l'enseignement des disciplines) : <ul style="list-style-type: none"> ✓ mots, ✓ expressions, ✓ formulations. 	<ul style="list-style-type: none"> • Présentation d'une idée ou d'un point de vue personnel cohérent au fil de ses prises de parole • Préparation individuelle ou à plusieurs des éléments à mobiliser dans les échanges : <ul style="list-style-type: none"> ○ recherche d'idées, ○ recherche d'arguments pour étayer un point de vue, ○ recherche d'exemples pour les illustrer, ○ mobilisation du matériau linguistique adapté : lexique général (et lexique propre à l'enseignement des disciplines) : <ul style="list-style-type: none"> ✓ mots, ✓ expressions, ✓ formulations.

<p>Prise en compte de la parole des différents interlocuteurs et identification des points de vue exprimés</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Préparation entre pairs d'une participation à un débat : <ul style="list-style-type: none"> ○ ébauche de tri et de classement des idées, ○ ébauche d'organisation du propos. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exprimer un refus (ou une approbation) ✓ Formuler une demande (demander quelque chose ou une précision) ✓ S'excuser ✓ Remercier 	<ul style="list-style-type: none"> ○ accroche sur la prise de parole d'un des interlocuteurs précédents <ul style="list-style-type: none"> • Préparation entre pairs d'une participation à un débat : <ul style="list-style-type: none"> ○ tri et classement des arguments ou des exemples, ○ identification et différenciation <ul style="list-style-type: none"> ✓ de ce qui relève du singulier, les exemples, ✓ de ce qui relève du général, les propriétés (idées, arguments) ; ○ mobilisation d'une stratégie argumentative, ○ organisation du propos, ○ ordre des éléments à présenter, ○ mise à distance de l'expérience personnelle et mobilisation de connaissances. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exprimer un refus (ou une approbation) ✓ Formuler une demande (demander quelque chose ou une précision) ✓ S'excuser ✓ Remercier 	<ul style="list-style-type: none"> ○ accroche sur la prise de parole d'un des interlocuteurs précédents ; ○ récapitulation du point de vue exprimé ou de sa conclusion ; ○ ou reformulation. <ul style="list-style-type: none"> • Préparation entre pairs d'une participation à un débat : <ul style="list-style-type: none"> ○ tri et classement des arguments ou des exemples, ○ identification et différenciation <ul style="list-style-type: none"> ✓ de ce qui relève du singulier, les exemples, ✓ de ce qui relève du général, les propriétés (idées, arguments) ; ○ mobilisation d'une stratégie argumentative, ○ organisation du propos, ○ ordre des éléments à présenter ○ mise à distance de l'expérience personnelle et mobilisation de connaissances. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exprimer un refus (ou une approbation) ✓ Formuler une demande (demander quelque chose ou une précision) ✓ S'excuser ✓ Remercier 	<ul style="list-style-type: none"> ○ accroche sur la prise de parole de l'interlocuteur précédent ; ○ récapitulation du point de vue exprimé ou de sa conclusion ; ○ reformulation. <ul style="list-style-type: none"> • Préparation entre pairs d'une participation à un débat : <ul style="list-style-type: none"> ○ tri et classement des arguments ou des exemples, ○ identification et différenciation <ul style="list-style-type: none"> ✓ de ce qui relève du singulier, les exemples, ✓ de ce qui relève du général, les propriétés (idées, arguments) ; ○ mobilisation d'une stratégie argumentative, ○ organisation du propos, ○ ordre des éléments à présenter ○ mise à distance de l'expérience personnelle et mobilisation de connaissances. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exprimer un refus (ou une approbation) ✓ Formuler une demande (demander quelque chose ou une précision) ✓ S'excuser ✓ Remercier
---	---	---	---	--

Composantes de l'oral	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
<p align="center">Entraînement à des actes langagiers engageant le locuteur</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ apprentissage progressif réparti sur : <ul style="list-style-type: none"> ✓ séances ordinaires, ✓ séances de régulation de la vie de classe, ✓ jeux de rôles improvisés ou préparés. • Repérage et prise en compte des caractéristiques des différents genres de discours (récit, compte rendu, exposé, argumentation) • Simulation de débats avec rôles identifiés • Réalisation d'interviews réelles ou fictives • Alternance de débats en situation et de débats enregistrés, exploitation de l'effet retour (feed-back) pour analyser et améliorer la prestation • Durée de l'échange : <ul style="list-style-type: none"> ○ environ 5 minutes 	<ul style="list-style-type: none"> • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ apprentissage progressif réparti sur : <ul style="list-style-type: none"> ✓ séances ordinaires, ✓ séances de régulation de la vie de classe, ✓ jeux de rôles improvisés ou préparés. • Repérage et prise en compte des caractéristiques des différents genres de discours (récit, compte rendu, exposé, argumentation) • Simulation de débats avec rôles identifiés • Réalisation d'interviews réelles ou fictives • Alternance de débats en situation et de débats enregistrés, exploitation de l'effet retour (feed-back) pour analyser et améliorer la prestation • Durée de l'échange : <ul style="list-style-type: none"> ○ environ 5 minutes 	<ul style="list-style-type: none"> • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ apprentissage progressif réparti sur : <ul style="list-style-type: none"> ✓ séances ordinaires, ✓ séances de régulation de la vie de classe, ✓ jeux de rôles improvisés ou préparés. • Repérage et prise en compte des caractéristiques des différents genres de discours (récit, compte rendu, exposé, argumentation) • Simulation de débats avec rôles identifiés • Réalisation d'interviews réelles ou fictives • Alternance de débats en situation et de débats enregistrés, exploitation de l'effet retour (feed-back) pour analyser et améliorer la prestation • Durée de l'échange : <ul style="list-style-type: none"> ○ environ 5mn 	<ul style="list-style-type: none"> • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ apprentissage progressif réparti sur : <ul style="list-style-type: none"> ✓ séances ordinaires, ✓ séances de régulation de la vie de classe, ✓ jeux de rôles improvisés ou préparés, ✓ organisation de débats sur des objets littéraires. • Repérage et prise en compte des caractéristiques des différents genres de discours (récit, compte rendu, exposé, argumentation) • Simulation de débats avec rôles identifiés • Réalisation d'interviews réelles ou fictives • Alternance de débats en situation et de débats enregistrés, exploitation de l'effet retour (feed-back) pour analyser et améliorer la prestation • Durée de l'échange : <ul style="list-style-type: none"> ○ au moins 5mn

IV. Adopter une attitude critique par rapport au langage produit

Composantes de l'oral	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
<p>Connaissance et respect des règles régulant les échanges</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participation à l'élaboration collective de règles • Mise en situation d'observateur (« gardiens des règles ») dans des situations variées d'exposés, de débats, d'échanges • Repérage du respect ou non des règles dans les propos d'un pair <ul style="list-style-type: none"> ○ aide à la reformulation • Repérage du respect ou non de ces règles dans ses propres productions : <ul style="list-style-type: none"> ○ autocorrection après écoute, ○ reformulations. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participation à l'élaboration collective de règles • Mise en situation d'observateur (« gardiens des règles ») dans des situations variées d'exposés, de débats, d'échanges • Repérage du respect ou non des règles dans les propos d'un pair <ul style="list-style-type: none"> ○ aide à la reformulation • Repérage du respect ou non de ces règles dans ses propres productions : <ul style="list-style-type: none"> ○ autocorrection après écoute, ○ reformulations. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participation à l'élaboration collective de règles • Mise en situation d'observateur (« gardiens des règles ») dans des situations variées d'exposés, de débats, d'échanges • Repérage du respect ou non des règles dans les propos d'un pair <ul style="list-style-type: none"> ○ aide à la reformulation • Repérage du respect ou non de ces règles dans ses propres productions : <ul style="list-style-type: none"> ○ autocorrection après écoute, ○ reformulations. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participation à l'élaboration collective de règles • Mise en situation d'observateur (« gardiens des règles ») dans des situations variées d'exposés, de débats, d'échanges • Repérage du respect ou non des règles dans les propos d'un pair <ul style="list-style-type: none"> ○ aide à la reformulation • Repérage du respect ou non de ces règles dans ses propres productions : <ul style="list-style-type: none"> ○ autocorrection après écoute, ○ reformulations.

Composantes de l'oral	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
<p>Prise en compte de critères d'évaluation explicites</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Élaboration en commun de critères de réussite concernant les prestations orales • Fabrication d'outils à utiliser pendant l'écoute selon les attentes travaillées dans la progressivité de l'apprentissage • Mise en situation de co-évaluateur(s) avec le professeur dans des situations variées : exposés, échanges, débats • Exploitation en commun de l'évaluation effectuée • Supports : <ul style="list-style-type: none"> ○ Analyse de présentations orales ou d'échanges à partir d'enregistrements audio ou vidéo : <ul style="list-style-type: none"> ✓ de prestations d'élèves ✓ d'émissions documentaires ✓ d'émissions de débats ou d'échanges variés authentiques • Durée de l'observation effectuée : <ul style="list-style-type: none"> ○ environ 5mn ○ suivie d'une mise en commun 	<ul style="list-style-type: none"> • Élaboration en commun de critères de réussite concernant les prestations orales • Fabrication d'outils à utiliser pendant l'écoute selon les attentes travaillées dans la progressivité de l'apprentissage • Mise en situation de co-évaluateur(s) avec le professeur dans des situations variées : exposés, échanges, débats • Exploitation en commun de l'évaluation effectuée • Supports : <ul style="list-style-type: none"> ○ Analyse de présentations orales ou d'échanges à partir d'enregistrements audio ou vidéo : <ul style="list-style-type: none"> ✓ de prestations d'élève ✓ d'émissions documentaires ✓ d'émissions de débats ou d'échanges variés authentiques • Durée de l'observation effectuée : <ul style="list-style-type: none"> ○ environ 5mn ○ suivie d'une mise en commun 	<ul style="list-style-type: none"> • Élaboration en commun de critères de réussite concernant les prestations orales • Fabrication d'outils à utiliser pendant l'écoute selon les attentes travaillées dans la progressivité de l'apprentissage • Mise en situation de co-évaluateur(s) avec le professeur dans des situations variées : exposés, échanges, débats • Exploitation en commun de l'évaluation effectuée • Supports : <ul style="list-style-type: none"> ○ Analyse de présentations orales ou d'échanges à partir d'enregistrements audio ou vidéo : <ul style="list-style-type: none"> ✓ de prestations d'élève ✓ d'émissions documentaires ✓ d'émissions de débats ou d'échanges variés authentiques • Durée de l'observation effectuée : <ul style="list-style-type: none"> ○ environ 5mn ○ suivie d'une mise en commun 	<ul style="list-style-type: none"> • Élaboration en commun de critères de réussite concernant les prestations orales • Fabrication d'outils à utiliser pendant l'écoute selon les attentes travaillées dans la progressivité de l'apprentissage • Mise en situation de co-évaluateur(s) avec le professeur dans des situations variées : exposés, échanges, débats • Exploitation en commun de l'évaluation effectuée • Supports : <ul style="list-style-type: none"> ○ Analyse de présentations orales ou d'échanges à partir d'enregistrements audio ou vidéo : <ul style="list-style-type: none"> ✓ de prestations d'élèves ✓ d'émissions documentaires ✓ d'émissions de débats ou d'échanges variés authentiques • Durée de l'observation effectuée : <ul style="list-style-type: none"> ○ environ 5mn ○ suivie d'une mise en commun

Composantes de l'oral	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
<p>Fonctionnement de la syntaxe orale par comparaison avec le fonctionnement de la syntaxe écrite</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observation de la prosodie • Approche explicite de la singularité de la syntaxe orale et de son écart avec la syntaxe écrite : • Repérage de quelques marques : <ul style="list-style-type: none"> ○ emploi de la juxtaposition (parataxe au lieu de liens syntaxiques), ○ des répétitions (tournures d'insistance, présentatifs), ○ ajustements (marques de tâtonnement de l'oral de réflexion), ○ importance des verbes (notamment la dimension performative). • Relevé et emploi de mots, d'expressions et de formulations <ul style="list-style-type: none"> ○ touchant le domaine abordé par la prestation ; ○ caractérisant les articulations d'une présentation orale ou d'un débat ; ○ propres à un genre de discours. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observation de la prosodie • Utilisation de : <ul style="list-style-type: none"> ○ la juxtaposition (parataxe¹ au lieu de liens syntaxiques), ○ des répétitions (tournures d'insistance, présentatifs), ○ ajustements (marques de tâtonnement et de l'oral de réflexion), ○ importance des verbes (notamment la dimension performative). • Relevé et emploi de mots, d'expressions et de formulations <ul style="list-style-type: none"> ○ touchant le domaine abordé par la prestation ; ○ caractérisant les articulations d'une présentation orale ou d'un débat ; ○ propres à un genre de discours. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observation de la prosodie • Utilisation de <ul style="list-style-type: none"> ○ la juxtaposition (parataxe au lieu de liens syntaxiques), ○ des répétitions (tournures d'insistance, présentatifs), ○ ajustements (marques de tâtonnement de l'oral de réflexion), ○ importance des verbes (notamment la dimension performative). • Relevé et emploi de mots, d'expressions et de formulations <ul style="list-style-type: none"> ○ touchant le domaine abordé par la prestation ; ○ caractérisant les articulations d'une présentation orale ou d'un débat ; ○ propres à un genre de discours. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observation de la prosodie • Utilisation de <ul style="list-style-type: none"> ○ la juxtaposition (parataxe au lieu de liens syntaxiques), ○ des répétitions (tournures d'insistance, présentatifs), ○ ajustements (marques de l'oral de tâtonnement et de l'oral de réflexion), ○ importance des verbes (notamment la dimension performative). • Relevé et emploi de mots, d'expressions et de formulations <ul style="list-style-type: none"> ○ touchant le domaine abordé par la prestation ; ○ caractérisant les articulations d'une présentation orale ou d'un débat ; ○ propres à un genre de discours.

¹ Ce lexique linguistique et grammatical n'est pas à faire acquérir aux élèves, il suffit qu'ils perçoivent la différence de fonctionnement de langue dans l'expression orale et écrite.

<p>Fonctionnement de la syntaxe orale par comparaison avec le fonctionnement de la syntaxe écrite</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ collecte de corpus oraux choisis pour un ou des aspect(s) du fonctionnement de la langue orale • Supports : <ul style="list-style-type: none"> ○ enregistrements audio ou vidéo réalisés à partir <ul style="list-style-type: none"> ✓ de situations de classe, ✓ de jeux de rôles, ✓ d'autres supports oraux authentiques. • Durée de la prestation observée : <ul style="list-style-type: none"> ○ environ 5 minutes 	<ul style="list-style-type: none"> • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ collecte de corpus oraux choisis pour un ou des aspect(s) du fonctionnement de la langue orale • Supports : <ul style="list-style-type: none"> ○ enregistrements audio ou vidéo réalisés à partir <ul style="list-style-type: none"> ✓ de situations de classe, ✓ de jeux de rôles, ✓ d'autres supports oraux authentiques. • Durée de la prestation observée : <ul style="list-style-type: none"> ○ environ 5 minutes 	<ul style="list-style-type: none"> • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ collecte de corpus oraux choisis pour un ou des aspect(s) du fonctionnement de la langue orale • Supports : <ul style="list-style-type: none"> ○ enregistrements audio ou vidéo réalisés à partir <ul style="list-style-type: none"> ✓ de situations de classe, ✓ de jeux de rôles, ✓ d'autres supports oraux authentiques. • Durée de la prestation observée : <ul style="list-style-type: none"> ○ environ 5 minutes 	<ul style="list-style-type: none"> • Modalités : <ul style="list-style-type: none"> ○ collecte de corpus oraux choisis pour un ou des aspect(s) du fonctionnement de la langue orale • Supports : <ul style="list-style-type: none"> ○ enregistrements audio ou vidéo réalisés à partir <ul style="list-style-type: none"> ✓ de situations de classe, ✓ de jeux de rôles, ✓ d'autres supports oraux authentiques. • Durée de la prestation observée : <ul style="list-style-type: none"> ○ environ 5 minutes
--	--	--	--	--

Annexe : ressources sur l'oral au cycle 3

Accès aux ressources sur le langage oral dans la page Eduscol :

<http://eduscol.education.fr/cid101008/francais-cycle-langage-oral.html>

Compte rendu de conférences de Sylvie Plane « L'élève locuteur : aspects psycholinguistiques et linguistiques » :

http://www.ac-versailles.fr/public/upload/docs/application/forcedownload/2016-03/001_cr-sylvie-plane.pdf

Rapport de l'Inspection générale : « Quelle place pour l'oral dans l'apprentissage du français » :

<http://www.vie-publique.fr/documents-vp/ep-oral.pdf>

Bibliographie :

- Sylvie PLANE, *Comment enseigner l'oral à l'école primaire*, éd. Hatier 2004
- Jean-Charles CHABANNE et Dominique BUCHETON, *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire*, éd. PUF 2002
- Éveline CHARMEUX, *Apprendre l'oral*, éd. Sedrap Education
- Joaquim DOLZ et Bernard SCHNEUWLY, *Pour un enseignement de l'oral*, éd. ESF
- Denise CHAUVEL et Sylvie MACÉ, *Des scénarios et des jeux pour développer l'expression orale*, éd. Retz, 1999
- Chantal MAIRAL et Patrick BLOCHET, *Maîtriser l'oral*, éd. Magnard 1998

Sitographie :

• **Généralités sur l'oral :**

- un site canadien : Parler pour apprendre ... comprendre l'oral réflexif - Education Montérégie sept 2012
http://vitrine.educationmonteregie.qc.ca/IMG/pdf/Document_Parler_pour_apprendre_version_du_22_novembre.pdf

• **Des supports pour travailler la compréhension orale :**

- des petits supports vidéo pour tester la compréhension orale, travailler le prélèvement d'informations, la réalisation de cartes mentales ... :
<http://education.francetv.fr/matiere/actualite/ce2/video/c-est-quoi-la-laicite-1-jour-1-question>
- la radio RFI (Radio France internationale) pour trouver des documents sonores variés avec des transcriptions écrites des émissions pour un travail sur la langue :
http://www1.rfi.fr/lfr/statiques/accueil_apprendre.asp

• **Sur la pratique de l'exposé :**

Un dossier de l'université de Montréal sur la pratique de l'exposé : une analyse complète pour l'enseignant.

<http://www.ebsi.umontreal.ca/jetrouve/oral/index.htm>

• **Dans les dossiers du CLEMI des pistes pour travailler l'oral :**

<http://www.clemi.org/fr/productions-des-eleves/web-radios/pedagogie/>

Télécharger le kit pédagogique « enseigner avec l'audiovisuel ».

http://www.clemi.org/fichier/plug_download/79966/download_fichier_fr_1kit_integral.pdf

La compétence « Lire » au cycle 3

« L'enjeu du cycle 3 est de former l'élève lecteur » : il s'agit de consolider le travail sur le code, de poursuivre l'apprentissage de la compréhension et de développer les capacités d'interprétation. Il nous est apparu nécessaire de souligner la continuité avec le cycle 2 et d'en rappeler les composantes en revenant notamment sur la notion d'enseignement explicite de la compréhension et son articulation avec les pratiques de lecture.

Enseignement explicite de la compréhension et lecture : apports théoriques

Au cycle 2 et dans la continuité du cycle 1, il est important de lire ou de raconter des textes aux élèves : comme le souligne Roland GOIGOUX, « mieux les élèves comprennent ce qu'on leur lit, mieux ils comprennent les textes qu'ils lisent seuls ». On entend par là un récit ou une lecture par l'adulte, articulée à un travail d'étayage, de questionnement qui va permettre aux élèves d'accéder aux sens cachés d'un texte et d'élaborer de vraies stratégies de compréhension.

La conférence de consensus lecture de mars 2016* (disponible sur le site du CNET) révèle les pratiques efficaces pour l'enseignement de la lecture quel que soit le cycle. Au cycle 2 :

- un enseignement direct par le professeur qui décrit, explique les procédures qu'il met en place pour décoder ou encoder les mots ou pour comprendre un mot, une phrase, interpréter une phrase, se repérer dans un texte, se créer des images mentales à partir d'une phrase. Pendant cette phase, les élèves ne participent pas ; ils écoutent. Le professeur explique bien quand, comment, pourquoi il utilise telle stratégie dans telle situation.
- une pratique guidée où les élèves reprennent, échangent sur les procédures à employer pour décoder ou encoder ; pour comprendre, interpréter. Ils verbalisent leurs stratégies, reprennent à leur compte celles du professeur ou de leurs camarades, justifient leur choix. Cette phase guidée est menée collectivement ou en petits groupes puis si besoin individuellement.
- une pratique autonome où individuellement l'élève s'approprie ces stratégies, s'entraîne, transfère les compétences.

Alors qu'elle s'intéresse aux cycles 1 et 2, Sylvie CÈBE* ajoute quelques recommandations :

- apprendre à utiliser la structure textuelle pour comprendre et mémoriser le contenu ;
- choisir des textes complexes (lexique et syntaxe) et intéressants sur le plan affectif et culturel ;
- instaurer et maintenir un contexte motivant.

* Roland GOIGOUX, professeur des universités, Université Blaise PASCAL, Clermont-Ferrand ESPÉ Clermont-Auvergne, Laboratoire ACTÉ (Activité, Connaissance, Transmission, Éducation)

* Sylvie CÈBE Maître de conférences à l'ESPE Clermont-Auvergne, laboratoire ACTÉ – Université Blaise PASCAL à Clermont-Ferrand

L'apprentissage de la compréhension dès le cycle 2

Compréhension et pratique de l'oral

- **Attendus de fin de cycle :**
 - Conserver une attention soutenue lors de situations d'écoute
 - Pratiquer avec efficacité les formes de discours attendues - notamment raconter, décrire, expliquer - dans des situations où les attentes sont explicites ; en particulier raconter seul un récit étudié en classe.

Connaissances et compétences associées en cycle 2	Exemples de situations, d'activités proposées
<p>Écouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte (<i>lien avec la lecture</i>).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Maintien d'une attention orientée en fonction du but. • Repérage et mémorisation des informations importantes, enchaînement mental de ces informations. • Mobilisation des références culturelles nécessaires pour comprendre le message ou le texte. • Attention portée au vocabulaire et mémorisation. • Repérage d'éventuelles difficultés de compréhension. 	<ul style="list-style-type: none"> • Activités requérant l'écoute attentive de messages ou de consignes • Audition de textes lus, d'explications ou d'informations données par un adulte. • Répétition, rappel ou reformulation de consignes récapitulation d'informations, de conclusions. • Récapitulation des mots découverts lors de l'audition de textes ou de messages. • Explicitation des repères pris pour comprendre (intonation, mots clés, connecteurs, etc.)

Compréhension de l'écrit et lecture

- **Attendu de fin de cycle :**
 - *Lire et comprendre des textes adaptés à la maturité et à la culture scolaire des élèves.*

L'aisance dans l'identification des mots rend plus disponible pour accéder à la compréhension.

La compréhension est la finalité de toutes les lectures. Dans la diversité des situations de lecture, les élèves sont conduits à identifier les buts qu'ils poursuivent et les processus à mettre en œuvre. Ces processus sont travaillés à de multiples occasions, mais toujours de manière explicite.

Connaissances et compétences associées en cycle 2	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<p>Comprendre un texte (<i>lien avec l'écriture</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mobilisation de la compétence de décodage. • Mise en œuvre (guidée, puis autonome) d'une démarche pour découvrir et comprendre un texte (parcourir le texte de manière rigoureuse et ordonnée ; identifier les informations clés et relier ces informations ; identifier les liens logiques et chronologiques ; mettre en relation avec ses propres connaissances ; affronter des mots inconnus ; formuler des hypothèses...). • Mobilisation des expériences antérieures de lecture et des connaissances qui en sont issues (sur des univers, des personnages-types, des scripts...). • Mobilisation de connaissances lexicales et de connaissances portant sur l'univers évoqué par les textes. 	<p>Deux types de situation pour travailler la compréhension</p> <ul style="list-style-type: none"> • textes lus par le professeur ou un autre adulte expert [...] • découverte de textes plus accessibles que les précédents [...] <p>Variété des textes travaillés et de leur présentation (texte complet ; textes à trous ; texte-puzzle...).</p> <p>Pratique régulière d'activités permettant la compréhension d'un texte :</p> <ul style="list-style-type: none"> • activités individuelles : recherche et surlignage d'informations ; écriture en relation avec le texte repérage des personnages et de leurs désignations variées ; repérage de mots de liaison..., • activités en collaboration : échanges guidés par le professeur, justifications (texte non visible alors), • activités variées guidées par le professeur permettant aux élèves de mieux comprendre les textes : réponses à des questions, paraphrase [...] représentations diverses (dessin, mise en scène [...])
<p>Pratiquer différentes formes de lecture</p> <p>Mobilisation de la démarche permettant de comprendre.</p>	<p>Diversité des situations de lecture :</p> <ul style="list-style-type: none"> • lecture fonctionnelle [...] • lecture documentaire [...] • lecture de textes de fiction, de genres variés
<p>Contrôler sa compréhension</p> <ul style="list-style-type: none"> • Justifications possibles de son interprétation ou de ses réponses ; appui sur le texte et sur les autres connaissances mobilisées. • Repérage de ses difficultés ; tentatives pour les expliquer. • Maintien d'une attitude active et réflexive : vigilance relative à l'objectif (compréhension, buts de la lecture) ; demande d'aide ; mise en œuvre de stratégies pour résoudre ses difficultés... 	<ul style="list-style-type: none"> • Échanges constitutifs des entraînements à la compréhension et de l'enseignement explicite des stratégies. • Justification des réponses (interprétation, informations trouvées...), confrontation des stratégies qui ont conduit à ces réponses

Progression sur le cycle :

L'intégration du CE2 au cycle 2 doit permettre d'assurer des compétences de base solides en lecture et en écriture pour tous les élèves. Durant ce cycle, un apprentissage explicite du français est organisé à raison de plusieurs séances chaque jour. Les démarches et stratégies permettant la compréhension des textes sont enseignées explicitement.

- Au CP, La compréhension des textes est exercée comme en GS sur des textes lus par l'adulte qui sont différents des textes que les élèves apprennent par ailleurs à découvrir en autonomie et à comprendre. Elle est aussi exercée à l'occasion de la découverte guidée, puis autonome, de textes dont le contenu est plus simple.
- AU CE1 et au CE2, progressivement, l'essentiel du temps est accordé à l'apprentissage de la compréhension (travail guidé d'abord, puis guidé ou autonome selon les habiletés des élèves) dans des lectures à visée différente et sur des textes de genres variés.

Construction de la compétence «Lire» et parcours de lecture sur le cycle 3

Légende :

À envisager dans l'ensemble des disciplines et dans tous les temps d'enseignement

À envisager de manière privilégiée dans le cadre du parcours d'éducation artistique et culturelle

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<p>Renforcer la fluidité de la lecture</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mémorisation de mots fréquents et irréguliers • Mise en œuvre efficace et rapide du décodage • Prise en compte des groupes syntaxiques (groupes de mots avec une unité de sens), des marques de ponctuation. 	<ul style="list-style-type: none"> • Activités spécifiques sur les graphèmes et phonèmes posant problème (pour les élèves ayant encore des difficultés de décodage) • Entraînement à la lecture à haute voix : lecture et relecture, lecture par groupe de mots. • Entraînement à la lecture silencieuse • Utilisation d'enregistrements pour s'entraîner et s'écouter
<p>Comprendre un texte littéraire et l'interpréter</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mise en œuvre d'une démarche de compréhension (à partir d'un texte entendu ou lu) : <ul style="list-style-type: none"> ○ Identification et mémorisation des informations importantes (les personnages, leurs actions, leurs relations) ○ Repérage et mise en relation des liens des liens logiques et chronologiques ○ Mise en relation du texte avec ses propres connaissances ○ Interprétation à partir de mise en relation d'indices • Identification du genre et de ses enjeux : mobilisation des expériences antérieures de lecture et mise en relation explicite du texte lu avec les textes lus antérieurement • Construction des caractéristiques des genres littéraires (conte, fable, poésie, roman nouvelle, théâtre) et des formes associant texte et image • Mobilisation de connaissances lexicales et de connaissances portant sur l'univers évoqué par les textes • Mise en relation de textes et d'images • Construction de notions littéraires (fiction/réalité, personnage, stéréotypes propres aux différents genres) et contextualisation dans l'histoire littéraire • Convocation de son expérience et de sa connaissance du monde pour exprimer une réaction, un point de vue ou un jugement • Mise en voix d'un texte après préparation 	<ul style="list-style-type: none"> • Deux types de situations : <ul style="list-style-type: none"> ○ Écoute de textes littéraires lus ou racontés, de différents genres, en intégralité ou en extraits ○ Lecture autonome de textes littéraires adaptés aux jeunes lecteurs • Pratique régulière des activités suivantes : <ul style="list-style-type: none"> ○ Activités permettant de construire la compréhension d'un texte : rappel des informations retenues (texte caché) ; recherche et surlignage d'informations ; écriture en relation avec le texte ; repérage des personnages et de leur désignation ; réponse à des questions demandant la mise en relation d'informations, explicites ou implicites (inférences) ; justification des réponses avec retour au texte ○ Activités permettant de manifester sa compréhension des textes : réponse à des questions, paraphrase, reformulation, titres de paragraphes, rappel du récit, représentations diverses (dessin, jeu théâtral...) ○ Activités permettant de partager ses impressions de lecture : débats interprétatifs, cercles de lecture, mise en voix avec justification des choix (utilisation de cahiers ou carnets de lecture, affichages littéraires, blogs) ○ Outils permettant de garder la mémoire des livres lus : cahiers ou carnets de lecture, anthologies personnelles, portfolios...

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<p>Comprendre des textes, des documents et des images pour les interpréter</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mise en œuvre d'une démarche de compréhension : identification, hiérarchisation, mise en relation des informations importantes, repérage et mise en relation des liens logiques et chronologiques, interprétation à partir de la mise en relation d'indices explicites ou implicites • Explicitation des relations et des éléments de cohérence externes (situation d'énonciation et visée du ou des documents, nature et source des documents...) • Mobilisation des connaissances lexicales • Identification, construction de caractéristiques de formes d'expression (image, tableau, graphique, schéma, diagramme) • Apprentissage explicite de la mise en relation des informations dans le cas de documents associant plusieurs supports • Mise en relation explicite du document avec d'autres documents lus antérieurement et avec des connaissances culturelles, historiques, scientifiques ou techniques 	<ul style="list-style-type: none"> • Lecture de textes et documents variés : textes documentaires, documents composites associant textes, images, schémas, tableaux, graphiques, pages de manuel, documents iconographiques (tableaux, dessins, photographies), documents numériques associant texte, images (fixes ou animées), sons avec des liens hypertextes • Observation et analyse de documents iconographiques ; recherche d'éléments de contextualisation ; formulation d'hypothèses d'interprétation. • Activités nécessitant la mise en relation d'informations à partir de supports variés : recherche documentaire, réponse à des questionnements, construction de connaissances • Activités permettant de <i>construire</i> la compréhension des documents : observation et analyse de documents composites ; recherche et surlignage d'informations ; écrits de travail (listes, prise de notes) ; repérage de mots de liaison ; réponse à des questions demandant la mise en relation d'informations explicites ou implicites dans un même document ou entre plusieurs documents • Activités variées permettant de <i>manifester</i> sa compréhension des textes : rappel des informations retenues, réponse à des questions, paraphrase, reformulation, représentations diverses (tableau, schéma, dessin, carte heuristique...) • Activités permettant d'acquérir et de convoquer des connaissances, de confronter des interprétations et des jugements : mises en relation avec d'autres documents ou expériences, débats.
<p>Contrôler sa compréhension et adopter un comportement de lecteur autonome</p> <ul style="list-style-type: none"> • Justifications possibles de son interprétation ou de ses réponses • Repérage de ses difficultés ; tentatives pour les expliquer • Maintien d'une attitude active et réflexive : adaptation de la lecture à ses objectifs ; mise en œuvre de stratégies pour résoudre ses difficultés • Autonomie dans le choix d'un ouvrage adapté à son niveau de lecture, selon ses goûts et ses besoins 	<ul style="list-style-type: none"> • Entraînement à la compréhension et enseignement explicite des stratégies • Justification des réponses et confrontation des stratégies qui permettent de les trouver • Mise en œuvre de stratégies de compréhension du lexique inconnu • Entraînement à la lecture adaptée au but recherché (lecture fonctionnelle, lecture documentaire, lecture littéraire, lecture cursive...) et au support (papier/numérique) • Fréquentation régulière des bibliothèques, médiathèques et centres de documentation de l'école ou du collège

Rappel des attendus de fin de cycle 2 et 3 :

	Cycle 2	Cycle 3
<p>Lire <i>Domaines du socle : 1-5</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier des mots rapidement : décoder aisément des mots inconnus réguliers, reconnaître des mots fréquents et des mots irréguliers mémorisés. • Lire et comprendre des textes adaptés à la maturité et à la culture scolaire des élèves. • Lire à voix haute avec fluidité, après préparation, un texte d'une demi-page ; participer à une lecture dialoguée après préparation. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lire, comprendre et interpréter un texte littéraire adapté à son âge et réagir à sa lecture. • Lire et comprendre des textes et des documents (textes, tableaux, graphiques, schémas, diagrammes, images) pour apprendre dans les différentes disciplines.

Progression sur le cycle :

- L'enjeu du cycle 3 est de former **l'élève lecteur**. Au CM1 et au CM2, l'entraînement à la lecture à haute voix pour acquérir la fluidité et la rapidité nécessaires à une bonne compréhension doit être poursuivi. On veille à identifier les élèves qui ont encore des difficultés de décodage afin de mettre en place des situations d'apprentissage spécifiques : mémorisation progressive d'éléments, situation de lecture découverte et d'entraînement, travail ciblé sur certaines correspondances graphèmes-phonèmes. On a recours à l'utilisation d'enregistrements numériques pour aider les élèves à identifier leurs difficultés et améliorer la lecture à voix haute. On ménage également des temps suffisants de lecture silencieuse tout au long du cycle.
- Afin de construire un rapport à la lecture en situation d'autonomie, l'accent est mis sur la **compréhension**. Il ne faut pas perdre de vue que compréhension et interprétation sont indissociables : il s'agit de construire une mise en relation signifiante permettant d'émettre des hypothèses de lecture à vérifier et confronter au texte. Nous reproduisons ici les orientations présentées par Anne VIBERT, inspectrice générale, lors de la conférence du 18 octobre sur la construction des compétences de lecture du cycle 3 au cycle 4 (diaporama et captation audio mis en ligne sur le site des Lettres).
 1. Enseigner la compréhension à l'oral : maintenir ainsi la continuité avec les pratiques efficaces du cycle 2
 2. Travailler la mémoire des textes
 3. Développer une analyse préalable des supports en fonction des critères qui conditionnent la compréhension
 4. Faciliter l'entrée dans la lecture en fonction de cette analyse préalable
 5. À l'écrit comme à l'oral se donner les moyens de vérifier la compréhension des élèves et partir de leur réception individuelle pour construire la compréhension
 6. Apprendre à comprendre à l'écrit
 7. Passer du questionnaire au questionnement : inviter à évaluer et réagir face à un texte
 8. Intégrer les stratégies de lecture dans les apprentissages dans une démarche de métacognition
- On s'attachera à construire un **parcours de lecture** à travers le cycle c'est à dire à instaurer des échanges et établir une continuité dans la fréquentation des œuvres étudiées. Le programme insiste sur « la cohérence intellectuelle du travail, l'objectif d'étendre et d'approfondir la culture des élèves, l'ambition de former leur goût et de varier les lectures pour ménager leur intérêt ». Le rôle de l'enseignant est d'organiser ces échos, de rappeler les œuvres rencontrées, de solliciter des rapprochements. Ce travail se mène en concertation avec l'équipe de cycle : de l'école au collège.
- L'objectif de l'enseignement de la lecture est, avant la construction de connaissances ou la maîtrise de techniques, la **construction d'une relation personnelle aux œuvres**. On tient ainsi compte de l'élève comme « sujet » c'est à dire de sa compréhension, de son implication personnelle. On accompagne la construction d'un comportement de lecteur : curiosité, capacité à faire des rapprochements, à comparer, à critiquer, à se sentir concerné. Nous reproduisons de nouveau quelques orientations proposées par Anne VIBERT.

1. Partir de la réception réelle des élèves et accepter le fait que toute lecture est singulière
 2. Créer les conditions de leur engagement dans la lecture et leur permettre de se penser comme lecteurs (faire son portrait de lecteur, écrire son autobiographie de lecteur, ses souvenirs de lecture...)
 3. Faire verbaliser les réactions face au texte
 4. Poser un questionnement
 5. Faire lire à haute voix
 6. Ménager le passage de la réception subjective au partage des lectures dans l'esprit de la pratique du débat littéraire préconisé par Sylviane AHR (voir fiche ressource Eduscol sur le débat interprétatif au cycle 3)
 7. Développer les interactions entre lecture et écriture
 8. Construire une mémoire des lectures, la culture étant une forme de bibliothèque intérieure : envisager par exemple de tenir un carnet de lectures du cycle 3 au cycle 4
- Tout au long du cycle, l'enseignant veille à développer un certain nombre d'activités qui visent à inscrire la lecture dans les pratiques culturelles des élèves :
 1. Fréquentation de lieux : bibliothèques, théâtres, musées
 2. Cérémonies et célébrations de la culture littéraire : fête du livre, festivals, prix littéraires, rencontres avec les auteurs
 3. Échanges : débats, cafés littéraires, présentation de « coups de cœur », club de lecture, ronde des livres
 - Les grandes entrées des nouveaux programmes mettent en lumière les finalités de l'enseignement et soulignent ce pour quoi on devient lecteur : le plaisir de s'identifier à des personnages, de vivre des aventures, de découvrir d'autres mondes ou d'autres façons de raisonner, de se sentir impliqué dans de grandes questions ou de grands débats. Elles permettent de *donner un sens* à la lecture en mettant à chaque fois l'accent sur l'une de ses fonctions.
 - La **continuité et la complémentarité des programmes de lecture entre le CM1-CM2 et la Sixième** sont visibles. L'intitulé des « Enjeux littéraires et de formation personnelle » appelle une vigilance particulière :
 - On passe par exemple de « Vivre des aventures » en CM1-CM2 à « Récits d'aventure » en Sixième.
 - ✓ À l'école, l'intitulé met l'accent sur l'identification du jeune lecteur avec un héros proche de lui. Les suggestions de corpus proposent un roman de d'aventures de littérature de jeunesse dont le héros (enfant ou animal) permettra d'entrer facilement dans la lecture. Cette lecture pourra être associée à « des extraits de différents classiques du roman d'aventure ».
 - ✓ Au collège, l'entrée « Récits d'aventures » déplace la focale du lecteur au texte et incite à commencer à construire une représentation générique du roman d'aventures, sans négliger la construction personnelle de l'élève comme sujet lecteur. Les problématiques de séquences inviteront donc à élaborer les caractéristiques de ces récits (qualités du héros, dynamique et fonction du récit) tout en conduisant vers une lecture impliquée et participative : « Pourquoi lire un roman d'aventures ? », « Suis-je aussi à ma façon un Robinson ? ».
 - On passe également de « Se confronter au merveilleux et à l'étrange » en CM1-CM2 à « Le monstre, aux limites de l'humain » en Sixième.
 - ✓ À l'école, on découvre des albums, des contes adaptant des récits mythologiques, des pièces de théâtre mettant en scène des personnages sortant de l'ordinaire. On peut ainsi interroger la nature de l'homme et ses limites avec l'animalité, évoquer l'altérité, la différence ou interroger le lien entre réel et fiction tout en s'appuyant sur la peur et le rejet que suscitent ces figures chez le sujet lecteur.
 - ✓ En Sixième, la question du monstre comme figure de l'altérité peut être approfondie (En quoi le monstre diffère-t-il de nous ? D'où tire-t-il sa monstruosité ?) mais vient s'enrichir d'une étude des fonctions narratives du monstre (simple péripétie d'une histoire ou élément structurant, double inversé du personnage principal, combat à valeur initiatique pour le héros...) On pose la question de la représentation du monstre en étudiant ses descriptions, on s'initie à l'écriture de la peur en découvrant les registres merveilleux et fantastiques.

Lecture et compréhension de l'écrit : repères de progressivité

Repères de progressivité sur le cycle 3 :

Points de vigilance sur les tableaux ci-dessous :

- les phases d'apprentissage ci-dessous présentées doivent être distribuées selon les différents niveaux du cycle 3 mais on ne saurait en envisager une seule sur chaque niveau : **on s'attachera à respecter la diversité des vitesses et des modalités d'apprentissage pour accompagner au mieux chaque élève** ;
- quatre démarches contribuant à l'acquisition de la lecture autonome :
 - « Renforcer la fluidité de la lecture »,
 - « Comprendre un texte littéraire et l'interpréter »,
 - « Comprendre des documents et des images, et les interpréter »,
 - « Contrôler sa compréhension et adopter un comportement de lecteur autonome ».

Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
Renforcer la fluidité de la lecture			
<ul style="list-style-type: none"> • Identifier des mots rapidement : <ul style="list-style-type: none"> ○ Décoder aisément des mots inconnus réguliers ○ Reconnaître des mots fréquents et des mots irréguliers mémorisés. • Lire à voix haute avec fluidité, après préparation, un texte d'une demi-page. • Participer à une lecture dialoguée après préparation. 	<ul style="list-style-type: none"> • Poursuivre la mémorisation de mots fréquents et irréguliers. • Poursuivre la mise en œuvre efficace et rapide du décodage. • Prendre en compte des groupes syntaxiques (groupes de mots avec une unité de sens), des marques de ponctuation. • Mettre en voix un texte après préparation. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lire pour restituer le sens du texte • Valoriser les effets syntaxiques et rythmiques • Lire un paragraphe narratif, descriptif en prose ou en vers avec expressivité 	

Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
Comprendre un texte littéraire et l'interpréter			
<ul style="list-style-type: none"> • Repérer des marques d'organisation du texte • Identifier des éléments de la situation d'énonciation • Repérer des intentions d'écriture (Notion de registres à mettre en place) • Exercer le regard critique • Interpréter et justifier son interprétation • Convoquer des références culturelles 			
<ul style="list-style-type: none"> • Identifier et mémoriser des informations importantes • Identifier : chronologie, liens logiques • Identifier des caractéristiques génériques • Mobiliser des connaissances lexicales et des connaissances portant sur l'univers évoqué 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier, mémoriser et mettre en relation des informations importantes • Mettre en relation le texte avec ses propres connaissances, interprétations [prise d'indices, explicites ou implicites, internes au texte ou externes (inférences)] • Identifier le genre et ses enjeux ; mobiliser ses connaissances (univers, personnages-types, scripts...) • Construire les caractéristiques et les spécificités des genres littéraires (conte, fable, poésie, roman, nouvelle, théâtre) et les formes associant texte et image (album, bande dessinée). • Construire des notions littéraires (fiction/réalité, personnage, stéréotypes propres aux différents genres) et premiers éléments de contextualisation dans l'histoire littéraire. • Exprimer une réaction, un point de vue ou un jugement sur un texte ou un ouvrage (en s'appuyant sur son expérience et sa connaissance du monde) 		<ul style="list-style-type: none"> • Mettre en résonance des thématiques issues d'œuvres relevant du même genre littéraire • Convoquer des références culturelles • Situer une œuvre dans un contexte historique et littéraire • Produire un propos soulignant la compréhension globale du texte et le repérage d'effets saillants

Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
Comprendre des documents et des images, et les interpréter			
Installer une démarche de compréhension	Mettre en œuvre la démarche de compréhension		
<ul style="list-style-type: none"> • Identifier des informations importantes • Mettre en relation ces informations • Repérer et mettre en relation des liens chronologiques et logiques • Mettre en relation des indices explicites ou implicites • Interpréter ces relations • Mobiliser des connaissances lexicales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier la visée du ou des documents (contexte, nature et source, situation d'énonciation, etc...). • Identifier, construire les caractéristiques et spécificités des genres propres aux enseignements et disciplines. • Identifier, construire les caractéristiques et les spécificités de formes d'expression et de représentation (image, tableau, graphique, schéma, diagramme). • Savoir mettre en relation des informations dans le cas de documents associant plusieurs supports (texte, image, schéma, tableau, graphique, ...) ou de documents avec des liens hypertextes. • Savoir mettre en relation le document avec d'autres documents étudiés antérieurement et avec les connaissances culturelles, historiques, géographiques, scientifiques ou techniques des élèves. • Identifier la portée des informations contenues dans le ou les documents : <ul style="list-style-type: none"> ○ singulières (exemple, expérience, illustration) ○ ou générales (caractéristiques, propriétés). 	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguer et caractériser les types de texte (scientifique, documentaire, littéraire...) • Utiliser le lexique de l'analyse d'images • Analyser des documents composites simples, une carte heuristique • Hiérarchiser des informations importantes 	

Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
Contrôler sa compréhension et adopter un comportement de lecteur autonome			
<ul style="list-style-type: none"> • Savoir maintenir une attitude active et réflexive • Repérer ses difficultés • Être vigilant par rapport à l'objectif (compréhension, buts de la lecture) 	<ul style="list-style-type: none"> • Justifier son interprétation ou ses réponses en s'appuyant sur le texte et sur les autres connaissances mobilisées. • Tenter d'expliquer ses difficultés • Savoir demander de l'aide • Savoir adapter la lecture à ses objectifs 		<ul style="list-style-type: none"> • Développer une argumentation interprétative et formaliser des impressions de lecture • Mettre en œuvre des stratégies pour résoudre ses difficultés • Savoir recourir spontanément à la lecture pour les besoins de l'apprentissage ou les besoins personnels
Développer l'autonomie dans le choix d'un ouvrage adapté à son niveau de lecture selon ses goûts et ses besoins			
<p>Démarches de l'enseignant :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proposer une lecture personnelle par trimestre • Proposer des supports adaptés aux appétences et compétences en lecture cursive • Proposer des situations de rencontre avec la lecture variées • Encourager les échanges entre pairs autour des lectures : cercles de lecture, plates-formes collaboratives, défis lecture, ... 			

Le programme de lecture des classes de CM1 et CM2

Rappel : doivent être au moins lus :

- en **CM1** : cinq ouvrages de littérature de jeunesse contemporaine et deux œuvres classiques ;
- en **CM2** : quatre ouvrages de littérature de jeunesse contemporaine et trois œuvres classiques.

		<i>Héros / héroïnes et personnages</i>	<i>La morale en questions</i>	<i>Se confronter au merveilleux, à l'étrange</i>	<i>Vivre des aventures</i>	<i>Imaginer, dire et célébrer le monde</i>	<i>Se découvrir, s'affirmer dans le rapport aux autres</i>
Enjeux littéraires et de formation personnelle	<i>Découvrir ...</i>	<ul style="list-style-type: none"> • des œuvres, des textes et des documents mettant en scène des types de héros / d'héroïnes, des héros / héroïnes bien identifiés ou qui se révèlent comme tels ; 	<ul style="list-style-type: none"> • des récits, des récits de vie, des fables, des albums, des pièces de théâtre qui interrogent certains fondements de la société comme la justice, le respect des différences, les droits et les devoirs, la préservation de l'environnement ; 	<ul style="list-style-type: none"> • des contes, des albums adaptant des récits mythologiques, des pièces de théâtre mettant en scène des personnages sortant de l'ordinaire ou des figures surnaturelles ; 	<ul style="list-style-type: none"> • des romans d'aventures dont le personnage principal est proche des élèves (enfant ou animal par exemple) afin de favoriser l'entrée dans la lecture ; 	<ul style="list-style-type: none"> • des poèmes, des contes étiologiques, des paroles de célébration appartenant à différentes cultures ; 	<ul style="list-style-type: none"> • des récits d'apprentissage mettant en scène l'enfant dans la vie familiale, les relations entre enfants, l'école ou d'autres groupes sociaux ;
	<i>Comprendre ...</i>	<ul style="list-style-type: none"> • les qualités et valeurs qui caractérisent un héros / une héroïne ; 	<ul style="list-style-type: none"> • les valeurs morales portées par les personnages et le sens de leurs actions ; 	<ul style="list-style-type: none"> • ce qu'ils symbolisent ; 	<ul style="list-style-type: none"> • la dynamique du récit, les personnages et leurs relations ; 	<ul style="list-style-type: none"> • l'aptitude du langage à dire le monde, à exprimer la relation de l'être humain à la nature, à rêver sur l'origine du monde ; 	<ul style="list-style-type: none"> • la part de vérité de la fiction ;
	<i>S'interroger ...</i>	<ul style="list-style-type: none"> • sur les valeurs socio-culturelles et les qualités humaines dont il / elle est porteur, sur l'identification ou la projection possible du lecteur. 	<ul style="list-style-type: none"> • ... , définir les valeurs en question, voire les tensions entre ces valeurs pour vivre en société. 	<ul style="list-style-type: none"> • sur le plaisir, la peur, l'attrance ou le rejet suscités par ces personnages. 	<ul style="list-style-type: none"> • sur les modalités du suspens et imaginer des possibles narratifs. 	<ul style="list-style-type: none"> • sur la nature du langage poétique (sans acception stricte de genre). 	<ul style="list-style-type: none"> • sur la nature et les difficultés des apprentissages humains.

	Héros / héroïnes et personnages	La morale en questions	Se confronter au merveilleux, à l'étrange	Vivre des aventures	Imaginer, dire et célébrer le monde	Se découvrir, s'affirmer dans le rapport aux autres
Indications de corpus	<p>On étudie :</p> <ul style="list-style-type: none"> un roman de la littérature jeunesse ou patrimonial mettant en jeu un héros / une héroïne (lecture intégrale) <p><u>ET</u></p> <ul style="list-style-type: none"> un récit, un conte ou une fable mettant en jeu un type de héros / d'héroïne ou un personnage commun devenant héros / héroïne <p><u>OU BIEN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> un album de bande dessinée reprenant des types de héros / d'héroïnes <p><u>OU BIEN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> des extraits de films ou un film reprenant des types de héros / d'héroïnes. 	<p>On étudie :</p> <ul style="list-style-type: none"> un roman de la littérature jeunesse ou patrimonial (lecture intégrale), <p><u>ET</u></p> <ul style="list-style-type: none"> des albums, des contes de sagesse, des récits de vie en rapport avec le programme d'enseignement moral et civique et/ou le thème 2 du programme d'histoire de CM2 <p><u>OU BIEN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> des fables posant des questions de morale, des poèmes ou des chansons exprimant un engagement <p><u>OU BIEN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> une pièce de théâtre de la littérature de jeunesse. 	<p>On étudie :</p> <ul style="list-style-type: none"> en lien avec des représentations proposées par la peinture, la sculpture, les illustrations, la bande dessinée ou le cinéma, un recueil de contes merveilleux ou de contes et légendes mythologiques (lecture intégrale) <p><u>ET</u></p> <ul style="list-style-type: none"> des contes et légendes de France et d'autres pays et cultures <p><u>OU BIEN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> un ou des albums adaptant des récits mythologiques <p><u>OU BIEN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> une pièce de théâtre de la littérature de jeunesse. 	<p>On étudie :</p> <ul style="list-style-type: none"> un roman d'aventures de la littérature de jeunesse (lecture intégrale) dont le personnage principal est un enfant ou un animal <p><u>ET</u></p> <ul style="list-style-type: none"> des extraits de différents classiques du roman d'aventures, d'époques variées <p><u>OU BIEN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> un album de bande dessinée. 	<p>On étudie :</p> <ul style="list-style-type: none"> un recueil de poèmes <p><u>ET</u></p> <ul style="list-style-type: none"> des poèmes de siècles différents, célébrant le monde et/ou témoignant du pouvoir créateur de la parole poétique <p><u>OU BIEN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> des contes étiologiques de différentes cultures. 	<p>On étudie :</p> <ul style="list-style-type: none"> un roman d'apprentissage de la littérature jeunesse ou patrimonial <p><u>ET</u></p> <ul style="list-style-type: none"> des extraits de différents classiques du roman d'apprentissage, d'époques variées ou de récits autobiographiques <p><u>OU BIEN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> des extraits de films ou un film autant que possible adapté de l'une des œuvres étudiées <p><u>OU BIEN</u></p> <ul style="list-style-type: none"> des poèmes exprimant des sentiments personnels.

Le programme de lecture de la classe de Sixième

Rappel : en Sixième, doivent être au moins lus trois œuvres classiques et trois ouvrages de littérature de jeunesse contemporaine.

		<i>Le monstre, aux limites de l'humain</i>	<i>Récits d'aventures</i>	<i>Récits de création ; création poétique</i>	<i>Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques</i>
Enjeux littéraires et de formation personnelle	<i>Découvrir ...</i>	<ul style="list-style-type: none"> ... des œuvres, des textes et des documents mettant en scène des figures de monstres ; 	<ul style="list-style-type: none"> ... des œuvres et des textes qui, par le monde qu'ils représentent et par l'histoire qu'ils racontent, tiennent en haleine le lecteur et l'entraînent dans la lecture ; 	<ul style="list-style-type: none"> ... différents récits de création, appartenant à différentes cultures et des poèmes de célébration du monde et/ou manifestant la puissance créatrice de la parole poétique ; 	<ul style="list-style-type: none"> ... des textes de différents genres mettant en scène les ruses et détours qu'invente le faible pour résister au plus fort ;
	<i>Comprendre ...</i>	<ul style="list-style-type: none"> ... le sens des émotions fortes que suscitent la description ou la représentation des monstres et le récit ou la mise en scène de l'affrontement avec eux ; 	<ul style="list-style-type: none"> ... pourquoi le récit capte l'attention du lecteur et la retient ; 	<ul style="list-style-type: none"> ... en quoi ces récits et ces créations poétiques répondent à des questions fondamentales, et en quoi ils témoignent d'une conception du monde ; 	<ul style="list-style-type: none"> ... comment s'inventent et se déploient les ruses de l'intelligence aux dépens des puissants et quels sont les effets produits sur le lecteur ou le spectateur ;
	<i>S'interroger ...</i>	<ul style="list-style-type: none"> ... sur les limites de l'humain que le monstre permet de figurer et d'explorer. 	<ul style="list-style-type: none"> ... sur les raisons de l'intérêt que l'on prend à leur lecture. 	<ul style="list-style-type: none"> ... sur le statut de ces textes, sur les valeurs qu'ils expriment, sur leurs ressemblances et leurs différences. 	<ul style="list-style-type: none"> ... sur la finalité, le sens de la ruse, sur la notion d'intrigue et sur les valeurs mises en jeu.
Indications de corpus		<p style="text-align: center;">On étudie :</p> <ul style="list-style-type: none"> en lien avec des documents permettant de découvrir certains aspects de la figure du monstre dans la peinture, la sculpture, l'opéra, la bande dessinée ou le cinéma, des extraits choisis de l'<i>Odyssee</i> et/ou des <i>Métamorphoses</i>, dans une traduction au choix du professeur ; <p style="text-align: center;">ET</p> <ul style="list-style-type: none"> des contes merveilleux et des récits adaptés de la mythologie et des légendes antiques, ou des contes et légendes de France et d'autres pays et cultures ; <p style="text-align: center;">OU BIEN</p> <ul style="list-style-type: none"> des extraits de romans et de nouvelles de différentes époques. 	<p style="text-align: center;">On étudie :</p> <ul style="list-style-type: none"> un classique du roman d'aventures (lecture intégrale) <p style="text-align: center;">ET</p> <ul style="list-style-type: none"> des extraits de différents classiques du roman d'aventures, d'époques variées et relevant de différentes catégories <p style="text-align: center;">OU BIEN</p> <ul style="list-style-type: none"> des extraits de films d'aventures ou un film d'aventures autant que possible adapté de l'un des livres étudiés ou proposés en lectureursive. 	<p style="text-align: center;">On étudie :</p> <ul style="list-style-type: none"> en lien avec le programme d'histoire (thème 2 : « Croyances et récits fondateurs dans la Méditerranée antique au 1^{er} millénaire avant Jésus-Christ »), un extrait long de La Genèse dans la Bible (lecture intégrale) ; des extraits significatifs de plusieurs des grands récits de création d'autres cultures, choisis de manière à pouvoir opérer des comparaisons <p style="text-align: center;">ET</p> <ul style="list-style-type: none"> des poèmes de siècles différents, célébrant le monde et/ou témoignant du pouvoir créateur de la parole poétique. 	<p style="text-align: center;">On étudie :</p> <ul style="list-style-type: none"> des fables et fabliaux, des farces ou soties développant des intrigues fondées sur la ruse et les rapports de pouvoir <p style="text-align: center;">ET</p> <ul style="list-style-type: none"> une pièce de théâtre (de l'Antiquité à nos jours) ou un film sur le même type de sujet (lecture ou étude intégrale).

ANNEXE : une ressource théorique complémentaire « Qu'est-ce que comprendre en classe ? »

Conférence de l'Institut Français de l'Éducation, Lyon, septembre 2015.

Sylvie CÈBE (Université Blaise PASCAL de Clermont-Ferrand) et Marie-France BISHOP (université de Cergy-Pontoise)

Préambule :

Faute de disposer d'une étude récente sur les pratiques observées concernant l'enseignement de la compréhension dans les classes du cycle 3, on peut à partir d'une étude d'envergure menée au cours préparatoire extrapoler sur ce qu'il conviendrait de soutenir ou non en termes de pratiques professionnelles.

I. Description du cadre d'une étude scientifique concernant l'enseignement du français dont celui spécifique de la compréhension au CP

- 131 enseignants volontaires et expérimentés ayant au moins 3 ans d'expérience au CP ;
- 2507 élèves évalués trois fois dans l'année scolaire ;
- 60 enseignants-chercheurs de 13 universités pour concevoir le dispositif et analyser les résultats ;
- Une centaine d'étudiants pour observer les pratiques en classe.

II. Les résultats de la recherche

- **Quel temps alloué à un enseignement spécifique de la compréhension ?**
 - L'apprentissage **du code** est enseigné en moyenne à **43%** du temps global.
 - L'apprentissage **de la compréhension** est enseigné en moyenne à **15,5%** du temps global. Un enseignement spécifique de la compréhension ne semble pas être la priorité des enseignants au CP.
- **Quelles sont les pratiques en vigueur à propos de l'enseignement spécifique de la compréhension ?**

3 familles de tâches observées en classe.

 - Les activités d'anticipation :
 - ✓ Expliciter à l'oral une intention de lecture.
 - ✓ Emettre des prédictions.
 - Élucider le sens des supports d'étude.
 - ✓ Décrire ou commenter une illustration.
 - ✓ Reformuler le sens d'un mot, d'une phrase, d'un texte.
 - ✓ Produire un rappel de récit.
 - ✓ Proposer une interprétation de ce que l'on a vu ou lu.
 - Les activités écrites de vérification.
 - ✓ **Réaliser une tâche écrite visant la compréhension d'un mot, d'une phrase, d'un texte.**
 - ✓ Corriger une trace déjà écrite relative au texte.
 - ✓ 8 fois sur 10, c'est la tâche écrite en gras qui est priorisée, souvent seule, parfois associée à d'autres tâches.
- **Quelles compétences simultanées peuvent être mises en œuvre dans une séance de compréhension ?**
 - Des compétences de décodage.
 - Des compétences de langage et d'énonciation.
 - Des compétences d'écoute.
 - Des compétences lexicales. Aller saisir les mots dans un répertoire élaboré progressivement.
 - Des compétences syntaxiques.
 - Des compétences culturelles.

- Des compétences textuelles. Anaphores, connecteurs, inférences, etc.
- Des compétences mentales (construire une image mentale du texte lu).
- **Les effets observés.**
 - Pas d'effet d'accroissement de la compétence des élèves par rapport à la durée consacrée à exercer la tâche « Vérification du sens par tâche écrite ».
- **Les préconisations des chercheurs.**
 - Les professeurs de cycle 2 pensent généralement que l'acquisition du code est prioritaire sur celle de la compréhension. Or, les deux apprentissages sont également importants.
 - Il conviendrait de pratiquer un enseignement explicite de la compréhension qui ne soit pas limité au seul questionnaire écrit de lecture. Varier les types d'entraînement et consacrer régulièrement du temps pour cet apprentissage spécifique.
 - Pour valoriser un enseignement spécifique de la compréhension, il convient d'évaluer les élèves dès le départ sur leur capacité à comprendre autant qu'à décoder.
 - Éviter les trous dans le cursus. L'élève quitte le cycle 1 en ayant principalement travaillé sur le sens qui est ensuite délaissé au profit de l'apprentissage du code au CP puis qui revient au cycle 3. Il conviendrait d'être plus régulier dans un apprentissage spécifique du sens du cycle 1 au cycle 3.
 - Les élèves les plus faibles nécessitent un accompagnement différencié qui s'appuie sur l'oral avant d'atteindre l'écrit. Il conviendrait de lire des textes aux élèves faibles et de travailler à l'oral leur compréhension.
- **Quel enseignement pour les élèves en difficulté ?**
 - Les élèves en difficulté dans l'apprentissage de la lecture se trompent sur les attentes de l'école. Ils pensent qu'il suffit de décoder tous les mots d'un texte pour savoir le lire. Ils ont du mal à établir les relations intertextuelles qui lui assurent sa cohésion (anaphores, connecteurs logiques, etc.) Ils pensent que, pour comprendre un texte, il suffit de rechercher des informations pour répondre à un questionnaire.

Éléments bibliographiques :

- **Une ressource académique produite par le 36 :**
 - *Je lis, je comprends. Activités pour les élèves de CE1, CE2, CM1, CM2* (travail sur les connecteurs, les substituts, les inférences, les marques morphosyntaxiques, les idées essentielles, les hypothèses)
Lien : http://www.ac-orleans-tours.fr/pedagogie/ecole_college/ressources_chateauroux/je_lis_je_comprends/
Publication à venir : *J'écoute, je comprends, 2017, Activités pour les élèves de GS et CP.*
- **D'autres ressources :**
 - Roland GOIGOUX : *Les élèves en grande difficulté de lecture et les enseignements adaptés*, Paris, Éditions du CNÉFÉI (2000)
 - Observatoire national de la lecture : *Maîtriser la lecture*, Paris, CNDP, Odile Jacob (2000)
 - Manuels :
 - ✓ *Lector, lectrice. (CM1, CM2, 6^{ème} et SEGPA) Apprendre à comprendre les textes narratifs*. R. GOIGOUX et S. CEBE, 2009, RETZ
 - ✓ *Lectorino, Lectorinette (CE1/CE2) Apprendre à comprendre les textes narratifs*, R. GOIGOUX et S. CEBE, 2013, RETZ

Sitographie : les ressources EDUSCOL, sélection de liens

I. Lecture et compréhension de l'écrit au cycle 3 : enjeux et problématiques

Une des singularités des programmes de 2016 réside en grande partie dans l'affirmation de la nécessité d'un enseignement explicite de la compréhension, ce qui implique la mise en place de stratégies identifiées. Au même titre que la lecture, enseignée de façon explicite, la compréhension peut et doit s'enseigner. Lire c'est résoudre des problèmes posés par le texte ; les élèves ont donc besoin de découvrir, d'élaborer et d'expérimenter des stratégies adéquates qu'ils automatiseront par la suite.

- [Des ressources possibles pour l'enseignement de la compréhension](#)

1.1. Travailler et évaluer la compréhension

Il est souvent malaisé d'évaluer la compréhension en lecture en raison des compétences multiples mises en relation lors du processus de construction du sens.

Il ne s'agira pas ici de livrer des grilles d'évaluation qui ne sauraient avoir de sens dans ce champ d'enseignement mais bien de rappeler certaines activités qui permettent de s'assurer de la compréhension de l'élève et de le guider dans la construction de ses compétences.

Le « bien lire » ne peut se limiter à la capacité de lire sans difficulté un texte à voix haute. Cette situation d'évaluation n'informe que de façon partielle sur les capacités de compréhension de l'intéressé. Les évaluations en classe doivent apporter à l'enseignant et à l'élève un maximum d'informations sur le processus de construction des compétences de ce dernier : quelles composantes de la compétence semble-t-il maîtriser, face à quel type de textes, quelles stratégies déploie-t-il lorsqu'il rencontre un problème de compréhension, etc. ?

- [Les questions sur le texte](#)
- [Le résumé de texte](#)
- [Le débat interprétatif](#)
- [La compréhension des consignes](#)
- [Pour aller plus loin : ressources pour travailler et évaluer la compréhension](#)

1.2. Activités développées

Les ressources qui suivent ont pour objet de proposer aux enseignants et formateurs des exemples d'activités développées mettant en exergue le travail sur la compréhension.

- [Comprendre et interpréter un texte littéraire, la lecture offerte revisitée par le contrat d'écoute](#)
- [Comprendre et interpréter un texte littéraire, « du fragment à l'œuvre » ou le calcul d'inférence continu](#)

- [Comprendre des textes documentaires qui associent textes, images et schémas](#)

II. Ressources d'accompagnement du programme de français : pour une culture littéraire et artistique au cycle 3

2.1. Quelques principes

Le programme met l'accent sur la quantité et sur la diversité des lectures, ainsi que sur la nécessité de « développer au cours du cycle une posture de lecteur attentif au fonctionnement des textes, sensible à leurs effets esthétiques, conscient des valeurs qu'ils portent, et de structurer progressivement une culture littéraire ». Les enjeux de la culture littéraire et artistique sont multiples. Sans doute est-il important d'être particulièrement vigilant sur l'articulation nécessaire entre formation personnelle et pratiques de lecture pour construire un lecteur concerné et engagé.

- [Quelques principes sur la culture littéraire et artistique au cycle 3](#)

2.2. Des outils pour la classe

« Les textes littéraires font l'objet d'une approche plus approfondie qui vise à développer des compétences d'interprétation et à construire une première culture littéraire et artistique » : ces compétences ne se construisent ni dans une accumulation de connaissances ni dans une relation dirigée aux textes qui vise à en extraire des savoirs uniformes. Au contraire, il s'agit de construire des lecteurs impliqués qui comprennent les enjeux des textes et sont prêts à se les approprier. Les séances de lecture doivent être organisées de façon à solliciter les impressions de lecture personnelle de chaque élève, à les rendre attentifs aux autres lectures possibles et à les aider à construire de nouveaux repères qui les aideront à approfondir leur réception des textes.

- [Le parcours de lecture à travers le cycle](#)
- [Organiser la classe pour aborder les textes littéraires](#)
- [Le débat littéraire interprétatif](#)
- [Des modalités pour lire une œuvre longue en prenant en compte l'hétérogénéité des classes](#)
- [Le carnet de lecteur](#)
- [Lire en réseaux](#)

III. Les listes de références – Littérature

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Litterature/58/2/La_litterature_a_l_école_liste_de_reférence_C3_1_10323_171582.pdf

Un complément utile (Consulter la rubrique « lecture en constellations ») :

<http://onl.inrp.fr/ONL/travauxthematiques/livresdejeunesse/>

Pour prolonger la réflexion : quelques ouvrages plus généraux :

- Michèle PETIT, *L'art de lire ou comment résister à l'adversité*, Belin, 2008
- Hélène MERLIN-KAJMAN, *Lire dans la gueule du loup, Essai sur une zone à défendre, la littérature*, collection NRF Essais, Gallimard, 2016
- Vincent JOUVE, *Poétique des valeurs*, PUF, 2001
- Bénédicte SHAWKY-MILCENT, *La lecture, ça ne sert à rien*, PUF, 2016

La compétence « Écrire » au cycle 3

- **Les enjeux sont**
 - d'abord que les **gestes graphiques** soient complètement automatisés de manière à libérer l'attention des élèves pour d'autres opérations ;
 - également **que le recours à l'écriture devienne naturel** pour eux à toutes les étapes de leurs apprentissages scolaires et qu'ils puissent prendre du plaisir à s'exprimer et à créer par l'écriture.
➔ Il s'agit de **passer d'un étayage fort en début de cycle à une autonomie progressive** pour permettre aux élèves de conduire le processus d'écriture dans ses différentes composantes (à titre d'exemple : en début de cycle, il est possible d'étayer fortement l'étape préréactionnelle pour permettre à l'élève d'investir plus particulièrement la mise en texte).

- **Une approche particulière :**

Plus qu'une tâche scolaire qui se résumerait pour l'enseignant (et par conséquent, pour la classe) à évaluer un écart à une norme, l'écriture doit d'abord être, tout au long du cycle 3, un **outil de travail utile aux élèves** pour mettre en mots leur pensée et les étapes de leur raisonnement, mais aussi un **moyen légitime d'expression personnelle** qui leur est offert au quotidien.

- **Une pratique quotidienne de l'écriture :**
 - **Au CM1 et au CM2 :**
 - ✓ favoriser rituels d'écriture, écrits de travail, écriture créative, production d'écrits dans le cadre des enseignements ;
 - ✓ les **activités reliant l'écriture et la lecture** s'inscrivent dans des séquences d'enseignement de 2 à 4 semaines qui permettent de mettre en œuvre le processus d'écriture ;
 - ✓ en articulation avec le parcours de lecture élaboré en conseil de cycle, **tous les genres** (différents types de récits, poèmes, scènes de théâtre) **sont pratiqués** en prenant appui sur des corpus littéraires (suites, débuts, reconstitutions ou expansions de textes, imitation de formes, variations, écriture à partir d'images, de sons...) ;
 - ✓ les élèves prennent également l'habitude de **formuler par écrit leurs réactions de lecteur** et de garder une trace écrite des ouvrages lus dans un cahier de littérature, sous forme papier ou numérique ;
 - ✓ la longueur des écrits progresse au fur et à mesure de l'aisance acquise par les élèves.

 - **En Sixième :**
 - ✓ l'écriture trouve place **tout au long de la séquence**, précédant, accompagnant et suivant la lecture des œuvres littéraires étudiées, en interaction avec les textes qui peuvent être aussi bien des réponses à des problèmes d'écriture que les élèves se sont posés que des modèles à imiter ou détourner ;
 - ✓ les **écrits de travail** sont tout aussi régulièrement et fréquemment pratiqués, qu'il s'agisse des réactions à la lecture des œuvres et des textes, de reformulations permettant de vérifier la compréhension des textes, de réponses à des questionnements, d'éléments d'interprétation des textes, de raisonnements ou de synthèses en étude de la langue ;
 - ✓ **tous les écrits produits ne donnent pas lieu à correction systématique** et l'accent doit être mis sur une autonomie accrue des élèves dans la révision de leurs écrits.

○ **Diversité des écrits dans les disciplines autres que le français – quelques exemples :**

- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Mathématiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ produire des énoncés à partir de données chiffrées imposées ▪ produire des questions à partir d'un énoncé ▪ produire un schéma, un tableau ▪ rédiger des réponses structurées aux questions ▪ mettre en mots un raisonnement ✓ Enseignement civique et moral : <ul style="list-style-type: none"> ▪ structurer un propos à visée orale ▪ exprimer un point de vue ▪ faire un relevé de débat ✓ Histoire, géographie : <ul style="list-style-type: none"> ▪ rédiger une légende ▪ rédiger un compte-rendu ▪ faire un plan, un schéma | <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sciences : <ul style="list-style-type: none"> ▪ rédiger le résultat d'expériences ▪ rédiger une fiche d'identité ▪ construire un tableau de classification ▪ tenir un cahier d'expériences ▪ mettre en mots ses représentations ✓ Éducation physique et sportive : <ul style="list-style-type: none"> ▪ relever ses performances ▪ écrire une règle de jeu ▪ écrire des consignes de sécurité ▪ rédiger un compte-rendu d'un événement sportif ▪ écrire un parcours d'orientation ▪ faire un schéma explicatif ✓ Enseignements artistiques : <ul style="list-style-type: none"> ▪ écrire un texte pour donner ses impressions ▪ décrire une œuvre d'art ▪ composer une affiche |
|---|--|

Légende du tableau ci-dessous :

À envisager dans toutes les disciplines et tous les temps d'enseignement

À envisager de manière privilégiée en fin de cycle

À envisager de manière privilégiée en cours de français

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<ul style="list-style-type: none"> ● Écrire à la main de manière fluide et efficace <ul style="list-style-type: none"> ○ Automatisation des gestes de l'écriture cursive. ○ Entraînement à la copie pour développer rapidité et efficacité. ● Écrire avec un clavier rapidement et efficacement : <ul style="list-style-type: none"> ○ réalisation d'écrits préparatoires, ○ prise de notes à partir de différents supports, ○ approche des techniques et usages de la prise de notes. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Activités guidées d'entraînement au geste graphomoteur pour les élèves qui en ont besoin. ● Tâches de copie et de mise en page de textes : poèmes et chansons à mémoriser, anthologie personnelle de textes, synthèses et résumés, outils de référence, message aux parents ... ● Activités d'entraînement à l'utilisation du clavier (si possible avec un didacticiel). ● Tâches de copie et de mise en page de textes sur l'ordinateur.
<p>Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Écrits de travail pour formuler des impressions de lecture, émettre des hypothèses, articuler des idées, hiérarchiser, lister. ● Écrits de travail pour reformuler, produire des conclusions provisoires, des résumés. ● Écrits réflexifs pour expliquer une démarche, justifier une réponse, argumenter. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Recours régulier à l'écriture aux différentes étapes des apprentissages : <ul style="list-style-type: none"> ○ au début pour recueillir des impressions, rendre compte de sa compréhension ou formuler des hypothèses ; ○ en cours de séance pour répondre à des questions, relever, classer, mettre en relation des faits, des idées ; ○ en fin de séance pour reformuler, synthétiser ou résumer. ● Usage régulier d'un cahier de brouillon ou place dédiée à ces écrits de travail dans le cahier ou classeur de français ou des autres disciplines.

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<p>Produire des écrits variés en s'appropriant les différentes dimensions de l'activité d'écriture</p> <ul style="list-style-type: none"> • Connaissance des caractéristiques principales des différents genres d'écrits à produire. • Construction d'une posture d'auteur. • Mise en œuvre (guidée, puis autonome) d'une démarche de production de textes : <ul style="list-style-type: none"> ○ convoquer un univers de référence, un matériau linguistique, ○ trouver et organiser des idées, ○ élaborer des phrases, les enchaîner avec cohérence, ○ élaborer des paragraphes ou d'autres formes d'organisation textuelles. • Pratique du « brouillon » ou d'écrits de travail. • Connaissances sur la langue (mémoire orthographique des mots, règles d'accord, ponctuation, organisateurs du discours...). • Mobilisation des outils liés à l'étude de la langue à disposition dans la classe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dans la continuité du cycle 2, dictée à l'adulte ou recours aux outils numériques (reconnaissance vocale) pour les élèves qui ont encore des difficultés à entrer dans l'écriture. • Au CM1 et au CM2, situations quotidiennes de production d'écrits courts intégrés aux séances d'apprentissage ; écrits longs dans le cadre de projets de plus grande ampleur. • En Sixième, pratiques d'écrits courts et fréquents accompagnant la séquence, et d'écrits longs sur la durée d'une ou plusieurs séquences, en lien avec les lectures (projets d'écriture, écriture créative). • Rituels d'écriture, à partir de plusieurs textes servant de modèles, de contraintes formelles, de supports variés (textes, images, sons), de situations faisant appel à la sensibilité, à l'imagination ... • Activités d'écriture en plusieurs temps, seul ou à plusieurs, en prenant appui sur des écrits de travail (brouillons, notes, dessins, cartes heuristiques, listes), sur des modèles et des textes génératifs. • Réflexion préparatoire, collective ou en sous-groupe, sur l'écrit attendu et sur les différentes stratégies d'écriture. • Pratique de formes textuelles variées : <ul style="list-style-type: none"> ○ écrits en lien avec les différents genres littéraires lus et pratiqués en français ; ○ écrits spécifiques aux autres enseignements ; ○ écrits sociaux en fonction des projets, de la vie de la classe ou de l'établissement. • Utilisation d'outils d'écriture (matériau linguistique déjà connu ou préparé pour la production demandée, outils orthographiques, guides de relecture, dictionnaires en ligne, traitements de texte, correcteurs orthographiques).
<p>Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conception de l'écriture comme un processus inscrit dans la durée. • Mise à distance de son texte pour l'évaluer. • Expérimentation de nouvelles consignes d'écriture. • Enrichissement, recherche de formulations plus adéquates. 	<ul style="list-style-type: none"> • Activités d'écriture en plusieurs temps. • Partage des écrits produits, à deux ou en plus grand groupe, en particulier au moyen du numérique. • Recherche collective d'amélioration des textes produits, à partir notamment de ressources textuelles fournies par le professeur. • Écriture de variations, à partir de nouvelles consignes. • Élaboration collective de guides de relecture.

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<p>Prendre en compte les normes de l'écrit pour formuler, transcrire et réviser</p> <ul style="list-style-type: none"> • En lien avec la lecture, prise de conscience des éléments qui assurent la cohérence du texte (connecteurs logiques, temporels, reprises anaphoriques, temps verbaux) pour repérer des dysfonctionnements. • En lien avec la lecture et l'étude de la langue, mobilisation des connaissances portant sur la ponctuation (utilité, usage, participation au sens du texte) et sur la syntaxe (la phrase comme unité de sens). • Prise en compte de la notion de paragraphe et des formes d'organisation du texte propres aux différents genres et types d'écrits. <ul style="list-style-type: none"> ○ En lien avec l'étude de la langue, mobilisation des connaissances portant sur l'orthographe grammaticale : accord du verbe avec le sujet ; morphologie verbale en fonction des temps ; accord du déterminant et de l'adjectif avec le nom ; accord de l'attribut du sujet. ○ Mobilisation des connaissances portant sur l'orthographe lexicale et capacité à vérifier l'orthographe des mots dont on doute avec les outils disponibles dans la classe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relecture à voix haute d'un texte par son auteur ou par un pair. • Comparaison de textes produits en réponse à une même consigne. • Relectures ciblées (sur des points d'orthographe, de morphologie ou de syntaxe travaillés en étude de la langue). • Interventions collectives sur un texte (corrections, modifications) à l'aide du TBI ou sur traitement de texte (texte projeté). • Élaboration collective de grilles typologiques d'erreurs (de l'analyse du texte à l'écriture des mots). • Construction collective de stratégies de révision, utilisation à deux, puis de manière autonome, de grilles typologiques (par comparaison et analogie). • Utilisation de balises de doute lors du processus d'écriture afin de faciliter la révision. • Utilisation du correcteur orthographique.

Construction de la compétence « Écrire » : repères de progressivité sur le cycle 3

Rappel des attendus de fin de cycle 2, 3 et 4 :

	Cycle 2	Cycle 3	Cycle 4
<p>Écrire Domaines du socle : 1, 2</p>	<ul style="list-style-type: none"> Rédiger un texte d'environ une demi-page, cohérent, organisé, ponctué, pertinent par rapport à la visée et au destinataire. Améliorer une production, notamment l'orthographe, en tenant compte d'indications. Copier ou transcrire, dans une écriture lisible, un texte d'une dizaine de lignes en respectant la ponctuation, l'orthographe et en soignant la présentation. 	<ul style="list-style-type: none"> Écrire un texte d'une à deux pages adapté à son destinataire. Après révision, obtenir un texte organisé et cohérent, à la graphie lisible et respectant les régularités orthographiques étudiées au cours du cycle. 	<ul style="list-style-type: none"> En réponse à une consigne d'écriture, produire un écrit d'invention s'inscrivant dans un genre littéraire du programme, en s'assurant de sa cohérence et en respectant les principales normes de la langue écrite Communiquer par écrit et sur des supports variés (papier, numérique) un sentiment, un point de vue, un jugement argumenté en tenant compte du destinataire et en respectant les principales normes de la langue écrite Formuler par écrit sa réception d'une œuvre littéraire ou artistique Utiliser l'écrit pour réfléchir, se créer des outils de travail

Repères de progressivité sur le cycle 3 :

Points de vigilance sur les tableaux ci-dessous :

- les phases d'apprentissage ci-dessous présentées doivent être distribuées selon les différents niveaux du cycle 3 mais on ne saurait en envisager une seule sur chaque niveau : **on s'attachera à respecter la diversité des vitesses et des modalités d'apprentissage pour accompagner au mieux chaque élève ;**
- trois démarches d'écriture autonome sont ici envisagées : « Écrire des textes fictifs variés », « Justifier, argumenter » et « Écrits de travail ».

I. Organisation de l'écrit

Composantes de l'écrit	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
Maîtriser sa graphie, organiser la mise en page de son texte	<ul style="list-style-type: none"> • À la main, <ul style="list-style-type: none"> ○ maîtrise des gestes de l'écriture cursive (sûreté, vitesse) ; ○ copie ou transcription de textes d'une dizaine de lignes en veillant à la mise en page. • Au clavier, <ul style="list-style-type: none"> ○ utilisation simple d'un traitement de textes pour mettre en page de courts textes à visée de communication. 	<ul style="list-style-type: none"> • Écriture manuscrite : <ul style="list-style-type: none"> ○ automatiser de l'écriture cursive avec des objectifs de rapidité et d'efficacité. • Au clavier : <ul style="list-style-type: none"> ○ apprentissage méthodique de l'utilisation du clavier à l'aide d'un didacticiel ; ○ apprentissage méthodique de l'utilisation du traitement de textes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Écriture manuscrite : <ul style="list-style-type: none"> ○ copie rapide de courts textes lisibles et organisés • Au clavier : <ul style="list-style-type: none"> ○ utilisation du clavier avec des objectifs de rapidité et d'efficacité ; ○ copie et mise en page de textes sur l'ordinateur. 	<ul style="list-style-type: none"> • Écriture manuscrite lisible et fluide • Au clavier, <ul style="list-style-type: none"> ○ maîtrise des outils simples de mise en page ; ○ articulation du texte et de l'image fixe.
Organiser la composition et l'organisation de son texte	<ul style="list-style-type: none"> • À partir de corpus, identification de caractéristiques propres à différents genres et formes de textes², notamment dans leur mode d'organisation • Débuts de textes à poursuivre 	<ul style="list-style-type: none"> • Structuration et composition de textes donnés par l'enseignant et appartenant à une typologie connue • En lien avec la lecture, première sensibilisation aux éléments qui assurent la cohérence d'un texte (connecteurs logiques et temporels, temps des verbes) en s'appuyant sur le repérage de dysfonctionnements • En prenant appui sur des corpus de textes littéraires³, créer des suites de textes 	<ul style="list-style-type: none"> • Élaboration de paragraphes ou d'autres formes d'organisations textuelles • Poursuite de l'étude des éléments assurant la cohérence avec apparition des reprises anaphoriques • En prenant appui sur des corpus de textes littéraires, créer des débuts de textes 	<ul style="list-style-type: none"> • Rédaction de paragraphes et de textes narratifs complets (compréhension et appropriation du schéma narratif) • Recours aux reprises anaphoriques (substituts pronominaux et nominaux) • Suite d'un texte lu, insertion d'un épisode non raconté, ... • Respect simple de la chronologie de l'histoire dans le récit • Intégration possible <ul style="list-style-type: none"> ○ de dialogues (discours direct), ○ d'une description ou/et d'un portrait physique. • Un seul destinataire envisagé

² Récits, devinettes, poèmes et jeux poétiques, protocoles et comptes rendus d'expérience, règles de jeu, lettres, synthèses de leçons, questionnaires, courriels, contribution à des blogs, etc.

³ Différents types de récits, poèmes, scènes de théâtre, rituels d'écriture à partir de contraintes de formes.

Composantes de l'écrit	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
<p>Se mettre à distance de son texte</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Familiarisation avec la pratique de relecture de son propre texte pour l'améliorer (repérage de dysfonctionnements tels que des omissions, des incohérences, des redites...) • Avec l'aide de l'enseignant, prise en compte du lecteur et de ses remarques • Mobilisation de connaissances portant sur le genre d'écrit à produire • Attitude de vigilance orthographique, soutenue par l'enseignant (points désignés par celui-ci) • Capacité à améliorer une production, notamment l'orthographe, en tenant compte d'indications et en utilisant des outils d'aide à la correction⁴ • Élaborer des guides de relecture adaptés aux écrits à produire • Effectuer une relecture ciblée collective permettant de vérifier le respect d'éléments de la consigne 	<ul style="list-style-type: none"> • Activités progressivement individuelles permettant d'intervenir sur des textes (enrichissement de phrases, recours aux pronoms pour éviter les répétitions, changement ou ajout d'éléments...) • Poursuite du travail autour de la pratique de relecture, puis de réécriture avec des indications de l'enseignant, l'aide des pairs, en lien avec l'apport des textes lus • Autonomie croissante dans la vigilance orthographique et l'utilisation d'outils d'écriture (mémoire orthographique des mots, règles d'accord, ponctuation, syntaxe) • Recours aux guides de relecture établis en collectif pour aider à la production ou vérifier le respect de la consigne, étayage de l'enseignant 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacité à réécrire son texte à partir de nouvelles consignes, en lien avec l'apport de textes lus. • Poursuite de la vigilance orthographique avec attention portée aux organisateurs du discours • Mobilisation d'un panel plus large d'outils d'écriture⁵ • Recours autonome aux outils d'aide à disposition, étayage de l'enseignant possible si le besoin s'en fait sentir • Relecture individuelle de sa production, en s'appuyant sur une grille de relecture 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacité à vérifier le respect des consignes explicites • Capacité à vérifier la cohérence et la cohésion de son texte • Vérification des chaînes d'accord fondamentales • Capacité à modifier / enrichir son texte : <ul style="list-style-type: none"> ○ repérage et suppression des répétitions, ○ capacité à modifier la cohérence, ○ dans les projets d'écriture longue, capacité à ajouter des éléments au sein du texte, ○ capacité à prendre en compte l'avis d'un camarade (à l'occasion d'une relecture) pour amender son texte ○ capacité à réécrire son texte à partir de nouvelles consignes • Recours autonome aux outils d'écriture (dictionnaire, éventuellement cahier, textes supports, déclencheurs, réserve lexicale, ...), étayage

⁴ Outils élaborés dans la classe, correcteur orthographique, guide de relecture.

⁵ Matériau linguistique déjà connu ou préparé pour la production demandée, outils orthographiques, guides de relecture, dictionnaires en ligne, correcteur orthographique ...

II. Écrire des textes fictifs variés (« Construire sa posture d'auteur »)

Composantes de l'écrit	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
Recourir à une langue correcte et riche	<ul style="list-style-type: none"> Grâce à la fréquentation de textes lus, identifier des champs lexicaux caractéristiques 	<ul style="list-style-type: none"> En relation avec la lecture de différents genres littéraires⁶, convoquer un matériau linguistique approprié (démarche guidée) 	<ul style="list-style-type: none"> En relation avec la lecture de différents genres littéraires, convoquer un matériau linguistique approprié (en autonomie) 	<ul style="list-style-type: none"> En relation avec la lecture de différents genres littéraires, convoquer un matériau linguistique approprié (en autonomie) : univers référentiel, lexique, temps verbaux, ... Recours à un seul registre (épique, merveilleux, ...) Utilisation d'un lexique simple ; réseaux lexicaux : mouvement, action, sensations, valeurs, qualités, nature, relations
Mobiliser des références culturelles dans son écriture	<ul style="list-style-type: none"> Grâce à la fréquentation de textes lus, identifier des références culturelles 	<ul style="list-style-type: none"> En relation avec la lecture de différents genres littéraires, recourir à l'écriture créative en convoquant un univers de référence (démarche guidée) 	<ul style="list-style-type: none"> En relation avec la lecture de différents genres littéraires, recourir à l'écriture créative en convoquant un univers de référence (en autonomie) 	<ul style="list-style-type: none"> Intégration de personnages issus d'un texte lu Imitation d'un texte (même registre, même type d'aventure, respect de l'univers de référence, ...) Création d'un personnage respectant les codes du genre étudié (chevalerie, récit d'aventures, ...)
Respecter les consignes et mobiliser les outils	<ul style="list-style-type: none"> S'initier au détournement, à la poursuite d'un texte connu (en collectif, à deux ou seul) Comparer des textes produits en réponse à une même consigne 	<ul style="list-style-type: none"> Réflexion préparatoire en collectif ou en sous-groupe sur l'écrit attendu Produire, seul ou à plusieurs, un texte (consigne restreinte avec 2 ou 3 incontournables posés préalablement) 	<ul style="list-style-type: none"> Réflexion préparatoire individuelle sur son intention d'auteur, avec le regard critique de l'enseignant ou d'un binôme Produire un texte individuellement (objectifs de respect de la consigne collective et de l'intention de l'auteur) 	<ul style="list-style-type: none"> Réflexion préparatoire individuelle sur son intention d'auteur Produire un texte individuellement Consignes dont tous les éléments sont explicités
Développer son propos	<ul style="list-style-type: none"> Rédaction d'un texte manuscrit d'environ ½ page, cohérent, organisé, ponctué, pertinent par rapport à la visée et au destinataire (fin de cycle 2) 	<ul style="list-style-type: none"> Passage progressif vers l'objectif de fin de cycle en fonction des projets d'écriture 	<ul style="list-style-type: none"> Entre 500 et 1 000 signes (i.e. caractères, espaces non compris) après reprises et corrections, soit environ un tiers de page en Times ou Arial 12 (fin de cycle 3) 	

⁶ Différents types de récits (liens avec les thèmes définis dans la culture littéraire et artistique, poèmes, scènes de théâtre).

III. Justifier, argumenter (« Passer du recours intuitif à l'argumentation à un usage plus maîtrisé »)

Composantes de l'écrit	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
<p>Objectifs</p>	<p>À l'oral :</p> <ul style="list-style-type: none"> • pratiquer avec efficacité les formes de discours attendues – notamment, raconter, décrire, expliquer – dans des situations où les attentes sont explicites ; • participer à des échanges dans des situations de débat. 	<p>À l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • comprendre et mettre en œuvre le principe logique de cohérence entre les différents éléments de la justification (non-contradiction entre point de vue et exemple, entre point de vue et citation, ...) ; • justifier une réponse : <ul style="list-style-type: none"> ○ lien interprétation – citation ; • élaborer à plusieurs une argumentation simple en préparation à un débat : <ul style="list-style-type: none"> ○ distinction avis / exemple. 	<p>À l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • comprendre et mettre en œuvre le principe logique de cohérence entre les différents éléments de la justification (non-contradiction entre point de vue et exemple, entre point de vue et citation, ...) ; • justifier des impressions de lecture : <ul style="list-style-type: none"> ○ lien interprétation – citation. • comprendre et exploiter des relations de causalité : <ul style="list-style-type: none"> ○ distinction avis / exemple. 	<p>À l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • expliquer et justifier : <ul style="list-style-type: none"> ○ lien interprétation – analyse – citation ; ○ dans une réponse brève à une question attendant de manière explicite certains outils d'analyse ; • amorce d'une écriture argumentative : <ul style="list-style-type: none"> ○ distinction opinion / point de vue ; ○ expression d'un point de vue (appréciation personnelle d'une œuvre, du comportement d'un personnage, ...) ; ○ passage du singulier au pluriel (premier palier vers l'abstraction).

III. Justifier, argumenter (« Passer du recours intuitif à l'argumentation à un usage plus maîtrisé »)

Composantes de l'écrit	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
Construire, organiser son argumentation	<p>À l'oral :</p> <ul style="list-style-type: none"> • identifier des points de vue convergents ou divergents en référence à un thème de débat donné ; • justifier une réponse donnée à un questionnement sur un texte. 	<p>À l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • dans des activités de réception, distinction entre avis et exemple ; • lister à plusieurs quelques idées permettant d'affirmer un point de vue, préalablement à un débat. 	<p>À l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • dans des activités de production, distinction et articulation entre point de vue et exemples ; • faisant suite à un débat oral, rédiger, seul ou à plusieurs, une trace écrite courte reprenant deux ou trois points de vue évoqués⁷. 	<p>À l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • expression d'un point de vue étayé par des exemples ou par des éléments d'analyse ; • émission d'un point de vue : <ul style="list-style-type: none"> ○ explicité par un personnage, de son comportement ; ○ personnel sur le comportement, les paroles d'un personnage.
Mobiliser des références culturelles dans son écriture	<p>À l'oral :</p> <ul style="list-style-type: none"> • capacité à mettre en relation diverses œuvres étudiées dans le cadre d'une mise en réseaux. 	<p>À l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • établir des liens entre diverses œuvres dans le cadre d'une mise en réseaux⁸, sous la forme d'un tableau ou d'une carte heuristique. 	<p>À l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • capacité à synthétiser la / les thématiques proposées par un texte et à les articuler avec son propos personnel ; • capacité à intégrer dans son écriture, pour exemple, le comportement d'un personnage ou la référence à une idée / thématique proposée par un texte. 	<p>À l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • capacité à ... <ul style="list-style-type: none"> ○ comparer des comportements de personnages issus de la même œuvre ou relevant du même genre littéraire ; ○ mettre en résonance des thématiques issues d'œuvres relevant du même genre littéraire.

⁷ L'explicitation des relations de causalité sera à rechercher.

⁸ Cf. thématiques transversales de la culture littéraire et artistique.

III. Justifier, argumenter (« Passer du recours intuitif à l'argumentation à un usage plus maîtrisé »)

Composantes de l'écrit	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
Recourir à une langue correcte et riche	<ul style="list-style-type: none"> • Dans une situation de débat oral, capacité à s'exprimer simplement mais clairement, de façon à être compris par ses interlocuteurs. 	<ul style="list-style-type: none"> • Phrases simples, phrases complexes (coordination et juxtaposition) • Connecteurs logiques de cause • Figures de style : comparaison, antithèse, ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Phrases simples, phrases complexes (coordination et juxtaposition) • Connecteurs logiques de cause, d'opposition • Figures de style : énumération, comparaison, antithèse, ... 	<ul style="list-style-type: none"> • Phrases simples, phrases complexes (coordination et juxtaposition) • Connecteurs logiques de cause, d'opposition • Figures de style : anaphore, énumération, comparaison, antithèse, hyperbole, ...
Respecter les consignes	<ul style="list-style-type: none"> • Dans une situation de débat oral, capacité à rester dans la thématique proposée 	<ul style="list-style-type: none"> • Réflexion préparatoire en collectif ou en sous-groupe sur l'écrit attendu • Recours aux guides de relecture établis en collectif pour aider à la production ou vérifier le respect de la consigne, étayage de l'enseignant 	<ul style="list-style-type: none"> • Réflexion préparatoire individuelle, avec le regard critique de l'enseignant ou d'un binôme • Recours autonome aux outils d'aide à disposition, étayage de l'enseignant possible si le besoin s'en fait sentir • Relecture individuelle de sa production, en s'appuyant sur une grille de relecture 	<ul style="list-style-type: none"> • Consignes dont tous les éléments sont explicites • Libre accès aux outils (dictionnaire, éventuellement cahier, textes supports, déclencheurs, réserve lexicale, ...), étayage
Développer son propos	<ul style="list-style-type: none"> • Dans une situation de débat oral, capacité de mettre en avant un point de vue 	<ul style="list-style-type: none"> • En préparation d'un débat oral, mettre en mots des idées permettant de faire valoir son point de vue 	<ul style="list-style-type: none"> • À l'issue d'un débat, présenter des points de vue différents dans un texte simple (200 à 300 signes) 	<ul style="list-style-type: none"> • Entre 500 et 1 000 signes (i.e. caractères, espaces non compris) après reprises et corrections, soit environ un tiers de page en Times ou Arial 12

IV. Écrits de travail⁹ (« Utiliser l'écrit pour penser et pour apprendre » ... mais aussi pour parler)

	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
En début d'apprentissage	À l'oral : <ul style="list-style-type: none"> réagir à une lecture en donnant ses impressions ; émettre des hypothèses ; lister, hiérarchiser des faits. 	À l'écrit : <ul style="list-style-type: none"> réagir à une lecture en donnant ses impressions (une ou deux phrases) ; faire état de ses représentations ; émettre des hypothèses (création d'un horizon d'attente) ; lister des éléments incontournables en préalable à une activité de rédaction. 	À l'écrit : <ul style="list-style-type: none"> Réagir à une lecture en donnant ses impressions et en rendant compte de sa compréhension Ordonner ses représentations et leur trouver une cohérence (préalable à un débat d'interprétation en littérature) Mettre en relation et ordonner des éléments incontournables en préalable à une activité de rédaction 	À l'écrit : <ul style="list-style-type: none"> Réaction spontanée à la lecture : saisie des impressions après la lecture (magistrale ou sur support audio ; on évitera la lecture silencieuse initiale : cette lecture silencieuse ne peut être qu'une relecture), émission d'hypothèses de lecture Capacité à distinguer et mettre en relation (liste, carte mentale, dessin, ...) les éléments fondamentaux d'une rédaction avant l'écriture (élaboration d'un plan / scénario, organisation d'une prise de position)
	<ul style="list-style-type: none"> Exploitation de documents personnels (carnets de bords, cahiers de lecture cursive et d'écriture d'invention, répertoires de mots, écrits intermédiaires divers...) pour structurer et nourrir l'écriture personnelle : <ul style="list-style-type: none"> exploitation recommandée par le professeur (amorce d'une construction de l'autonomie de l'élève dans le recours à ces documents) ; confrontation de ces documents (lecture entre pairs, ...) pour relecture et, éventuellement, modification de ces traces personnelles : ces documents ne doivent pas rester cantonnés à un usage personnel mais faire l'objet d'échanges en classe. 			

⁹ Ces écrits de travail sont de natures très variées : il peut aussi bien s'agir de fragments de textes réécrits que de listes, de carnets d'écrivain (recueil d'écrits libres dans un cahier personnel), de carnets de pensée, de cahiers d'expérimentation, de journaux de lecture, etc. Ils ont en commun de ne pas être objets de correction systématique. Contrairement aux écrits institutionnalisés, ils peuvent demeurer inachevés : ce sont des écrits non normés et non définitifs.

Composantes de l'écrit	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
<p style="text-align: center;">Au cours des apprentissages</p>	<p>À l'oral :</p> <ul style="list-style-type: none"> • lister des faits ; • reformuler une histoire entendue ; • répondre à des questions et les justifier. 	<p>À l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • en cours de lecture, lister et classer des faits importants ; • rappeler des informations retenues ; • répondre à des questions demandant la mise en relation d'informations explicites ; • justifier des réponses par un retour au texte. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relever et mettre en relation des faits, des idées pour rendre compte de sa compréhension (écrit intermédiaire) • Répondre à des questions demandant la mise en relation d'informations implicites • Repérer et identifier le problème de compréhension posé par un texte • Produire des conclusions provisoires en cours de lecture 	<ul style="list-style-type: none"> • Reformulation (vérification de la compréhension) : exploitation des éléments importants repérés (mots clés notés au tableau) pour construire sa proposition de trace écrite : <ul style="list-style-type: none"> ○ dans une première phase, modélisante, le professeur pratiquera la prise de notes au tableau (mots-clés, ...) en respectant la différence entre plan et prise de notes ; il exploitera la médiation orale (explicitation, reformulation) pour impliquer les élèves dans cette tâche (cf. apprendre à lire des notes) ; ○ ce n'est que dans une seconde phase qu'il placera ses élèves en situation autonome de production. • Élaboration de la / des trace(s) écrite(s) intermédiaire(s) : simple, recourant à des connecteurs temporels puis logiques simples (conjonctions de coordination) • Écriture au brouillon (pratique continuée du brouillon pour améliorer son écriture et construire sa pensée) : <ul style="list-style-type: none"> ○ pour l'écriture d'invention et la trace écrite de séance : <ul style="list-style-type: none"> ✓ vérification / correction de la ponctuation, ✓ vérification / correction de la cohésion et de la cohérence, ✓ modifications et ajouts réduits (suppression des répétitions, ...) ; ✓ correction orthographique ; ○ amorce d'élaboration d'un code individuel pour le travail au brouillon (codes couleurs, symboles, ...) ; ○ découverte et première exploitation des logiciels d'écriture collaborative.

Composantes de l'écrit	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'appropriation (articulation avec le cycle 4)
<p>Au cours des apprentissages</p>				<ul style="list-style-type: none"> • Élaboration de schémas, listes, dessins, cartes mentales simples (arborescence réduite à deux niveaux et à un nombre de branches restreint ; cartes descriptives), <i>sketch notes</i>, ... : <ul style="list-style-type: none"> ○ pour relever, classer, mettre en relation (des extraits de document) ; ○ pour répondre à des questions, élaborer des synthèses ; ○ pour expliquer une réponse / une démarche, interpréter, argumenter, justifier une réponse ; ○ pour articuler des idées.
<p>En fin d'apprentissages</p>	<p>À l'oral :</p> <ul style="list-style-type: none"> • dire, reformuler ce qu'on a appris ; • reformuler ce qu'on a retenu d'une lecture. 	<p>À l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • exprimer ses ultimes impressions de lecture (quelques phrases) ; • produire un court résumé à plusieurs, à partir d'indications établies lors d'une phase collective (trace écrite). 	<p>À l'écrit :</p> <ul style="list-style-type: none"> • exprimer ses ultimes impressions de lecture dans un court paragraphe ; • produire un résumé seul à partir d'indications collectives (trace écrite). 	<ul style="list-style-type: none"> • Reformulation (vérification de la compréhension) : exploitation des éléments importants repérés (mots clés notés au tableau) pour construire sa proposition de trace écrite • Élaboration de la trace écrite en bilan de séance : simple, recourant à des connecteurs temporels puis logiques simples (conjonctions de coordination)

Sitographie (présentation succincte des documents ressources Eduscol) :

Quelques principes sur l'écriture au cycle 3

(http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/06/6/1_RA_C3_Francais_Ecriture_Quelques_principes_591066.pdf)

Ce document **pose le cadre** de ces ressources Eduscol sur l'écriture au cycle 3. Sa consultation est nécessaire avant d'explorer les autres ressources, son objectif étant de synthétiser les contenus et de montrer la cohérence entre chacun des documents d'accompagnement.

Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre

(http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/06/9/2_RA_C3_Francais_Ecriture_ECRITS_DE_TRAVAIL_591069.pdf)

Ce document propose la définition, les objectifs et la mise en œuvre des **écrits de travail**.

Liens hypertextes au sein du document :

- **Les écrits intermédiaires : quelques références** : focus sur les écrits de travail spécifiques à produire en cours de séance ou de séquence pour faire un bilan d'étape ou préparer une activité à venir.
- **Des tâches d'écriture successives comme autant d'écrits de travail - Itinéraires, un dispositif expérimenté dans le département de la Drôme** : compte-rendu d'un projet d'écriture autour du récit de voyage dans des classes de cycle 3, intégrant l'ensemble des principes énoncés dans les programmes
- **Des écrits de travail accompagnant la lecture et le travail de compréhension** : indications de mise en œuvre concrète des écrits de travail dans une séquence de lecture/littérature
- **Deux articles scientifiques** :
 - Jean-Charles CHABANNE, Dominique BUCHETON, « **Les "écrits intermédiaires" pour penser, apprendre et se construire** », *Québec français*, numéro 149, printemps 2008, p. 60-62.
 - Claire DOQUET, « **Les écrits intermédiaires au cycle 3 pour penser et apprendre.** », *Le français aujourd'hui*, 3/2011 (n°174), p. 57-68.

Un entraînement régulier

(http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/08/7/11_RA_C3_Francais_Ecriture_GAMMES_591087.pdf)

Ce document propose la mise en place d'une production d'**écrits courts dans une démarche ritualisée** afin de permettre aux élèves de faire des gammes d'écriture (consignes encourageant l'imagination et l'écriture créative).

Lien hypertexte au sein du document :

- **Écrire 20 minutes par jour, un dispositif expérimenté dans le département du Rhône** : compte-rendu d'une expérience pédagogique permettant à des classes de cycle 3 de faire des gammes d'écriture chaque jour sur trois ou quatre semaines, en début d'année (objectif : désinhiber face au processus d'écriture)

Qu'est-ce qu'un projet d'écriture ?

(http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/09/3/13_RA_C3_Francais_Ecriture_PROJET_591093.pdf)

Ce document présente les spécificités de la démarche de production d'**écrits longs**.

Liens hypertextes au sein du document :

- **Un projet d'écriture : « L'île »** : description d'un projet d'écriture sur 15 séances, s'inspirant de la démarche de simulation globale utilisée dans l'enseignement du Français langue étrangère.
- **Itinéraires, un dispositif expérimenté dans le département de la Drôme** : *déjà mentionné plus haut*
- **Lien vers les Actes des Journées de l'Observatoire National de la Lecture « Ecrire des textes : l'apprentissage et le plaisir »** :
 - Michel FAYOL, « **La production de textes et son apprentissage** ».

- Madelon SAADA-ROBERT, « **Produire des écrits pour apprendre à lire** ».
- Claudine GARCIA-DEBANC, « **Place et fonctions de l'écriture au collège : développer un regard d'artisan** ».

Évaluer autrement les écrits scolaires

(http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/09/7/15_RA_C3_Francais_Ecriture_EVALUER_591097.pdf)

Ce document présente quelques principes pour **faire de l'évaluation un véritable instrument de progrès pour les élèves** : rendre l'évaluation positive en diversifiant les critères, développer les instances de validation en posant la question des effets du texte sur ses lecteurs, entrer dans une logique de différenciation.

Liens hypertextes au sein du document :

- **Un exemple d'évaluation positive – le texte d'un élève en inclusion au CM1** : à partir d'un exemple de production écrite, comment changer son regard d'enseignant afin de mieux apprécier les compétences d'un élève.
- **Autres exemples d'évaluation positive au CM et au collège** : en termes concrets, comment poser un regard différent sur des productions d'élèves.
- **Autoriser le pillage - du carnet d'écrivain au carnet de trouvailles** : mise en place d'un outil permettant de garder la trace de trouvailles stylistiques (emprunts faits aux lectures, aux productions des camarades)

Réécrire : principes et tactiques

(http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/10/3/18_RA_C3_Francais_Ecriture_REECRIRE_591103.pdf)

En opposition à la révision de texte qui a pour objectif de reprendre un premier jet pour l'améliorer, ce document définit la notion plus productive de **réécriture** d'un texte. Celle-ci permet de **reformuler** ou d'**épaissir des productions** au travers d'une tâche d'écriture successives de textes pas systématiquement corrigés.

Prendre en compte les processus et normes de l'écrit

(http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Ecriture/93/8/17_RA_C3_Francais_Ecriture_norme_ecrit_591938.pdf)

Pour varier de la forme traditionnelle coûteuse en temps et en énergie, ce document développe les modalités possibles de révision d'un texte (cohérence et cohésion du texte, langue).

Liens hypertextes au sein du document :

- **Utiliser la synthèse vocale en cours de français** : indications techniques pour configurer la synthèse vocale sur un PDF ou dans un logiciel de traitement de textes.
- **Scénario pédagogique sur l'entraînement à l'utilisation du correcteur orthographique** : proposition d'une séquence de 14 séances ayant pour objectif la maîtrise du correcteur orthographique afin d'aider à la révision autonome d'une production écrite

Indications bibliographiques :

- Dominique BUCHETON, *Refonder l'enseignement de l'écriture*, Retz, 2014.
- Jean-Charles CHABANNE, Dominique BUCHETON (dir.), *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs*, Presses universitaires de France, 2002.
- Catherine BRISSAUD, Danièle COGIS, *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui*, Hatier, 2011 (chapitre sur la révision orthographique)
- Catherine TAUVERON, Pierre SÈVE, *Vers une écriture littéraire ou comment construire une posture d'auteur à l'école*, Hatier, 2005.
- Yves REUTER, *Enseigner et apprendre à écrire*, ESF, 2000.
- Michel MARTIN, *Jeux pour écrire*, Hatier, 2014.

La compétence « Comprendre le fonctionnement de la langue » Les principales caractéristiques de l'étude de la langue au cycle 3

- Le cycle 3 marque une **entrée dans une étude de la langue explicite, réflexive, qui est mise au service des activités de compréhension de textes et d'écriture.**
- Il s'agit d'**assurer des savoirs solides en grammaire autour des notions centrales** et de **susciter l'intérêt des élèves pour l'étude de la langue.**
 - Cette étude prend appui sur les textes étudiés et sur les textes produits par les élèves, à l'écrit et/ou à l'oral.
 - En ce sens, elle doit permettre un aller-retour entre des activités intégrées à la lecture et l'écriture et des activités décrochées plus spécifiques, dont l'objectif est de mettre en évidence les régularités et de commencer à construire le système de la langue.
- **L'acquisition de l'orthographe** (orthographe lexicale et grammaticale) est privilégiée et son apprentissage est conduit de manière à mettre d'abord en évidence les régularités du système de la langue.

De la même façon, l'étude de la morphologie verbale prend appui sur les régularités des marques de personne et de temps.

- **La découverte progressive du fonctionnement de la phrase** (syntaxe et sens) pose les bases d'une analyse plus approfondie qui ne fera l'objet d'une étude explicite qu'au cycle 4.
- L'étude de la langue s'appuie, comme au cycle 2, sur des corpus permettant **la comparaison, la transformation (substitution, déplacement, ajout, suppression), le tri et le classement** afin d'identifier des régularités. Les phénomènes irréguliers ou exceptionnels ne relèvent pas d'un enseignement mais, s'ils sont fréquents dans l'usage, d'un effort de **mémorisation**.
- **Le lexique** est pris explicitement comme objet d'observation et d'analyse dans des moments spécifiquement dédiés à son étude, et il fait aussi l'objet d'un travail en contexte, à l'occasion des différentes activités langagières et dans les différents enseignements. Son étude est également reliée à celle de l'orthographe lexicale et à celle de la syntaxe, en particulier pour l'étude des constructions verbales.

La compétence « Comprendre le fonctionnement de la langue » travaillée au cycle 2 et au cycle 3

Domaines du socle	Cycle 2	Cycle 3
1, 2	<ul style="list-style-type: none"> • Maîtriser les relations entre l'oral et l'écrit. • Mémoriser et se remémorer l'orthographe de mots fréquents et de mots irréguliers dont le sens est connu. • Identifier les principaux constituants d'une phrase simple en relation avec sa cohérence sémantique. • Raisonner pour résoudre des problèmes orthographiques. • Orthographier les formes verbales les plus fréquentes. • Identifier des relations entre les mots, entre les mots et leur contexte d'utilisation ; s'en servir pour mieux comprendre. • Étendre ses connaissances lexicales, mémoriser et réutiliser des mots nouvellement appris. 	<ul style="list-style-type: none"> • Maîtriser les relations entre l'oral et l'écrit. • Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots. • Maîtriser la forme des mots en lien avec la syntaxe. • Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographier. • Identifier les constituants d'une phrase simple en relation avec son sens ; distinguer phrase simple et phrase complexe.

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<p>Maitriser les relations entre l'oral et l'écrit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ensemble des phonèmes du français et des graphèmes associés. • Variation et marques morphologiques à l'oral et à l'écrit (noms, déterminants, adjectifs, pronoms, verbes). 	<ul style="list-style-type: none"> • Pour les élèves qui ont encore des difficultés de décodage, activités permettant de consolider les correspondances phonèmes-graphèmes. • Activités (observations, classements) permettant de clarifier le rôle des graphèmes dans l'orthographe lexicale et l'orthographe grammaticale. • Activités (observations, classements) permettant de prendre conscience des phénomènes d'homophonie lexicale et grammaticale et de les comprendre.
<p>Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observations morphologiques : dérivation et composition, explications sur la graphie des mots, établissement de séries de mots (en lien avec la lecture et l'écriture). • Mise en réseau de mots (groupements par champ lexical). • Analyse du sens des mots : polysémie et synonymie, catégorisations (termes génériques/spécifiques). • Découverte des bases latines et grecques, dérivation et composition à partir d'éléments latins ou grecs, repérage des mots appartenant au vocabulaire savant, construction de séries lexicales. 	<ul style="list-style-type: none"> • En lecture, entraînement à la compréhension des mots inconnus à l'aide du contexte et de l'analyse morphologique. • En production écrite, recherche préalable de mots ou locutions. • Constitution de réseaux de mots ou de locutions à partir des textes et documents lus et des situations de classe. • Utilisation de listes de fréquences pour repérer les mots les plus courants et se familiariser avec leur orthographe. • Activités d'observation, de manipulation des formes, de classements, d'organisation des savoirs lexicaux (corolles lexicales ou cartes heuristiques, établissement de collections, etc.). • Situations de lecture ou de production orale ou écrite amenant à rencontrer de nouveau ou réutiliser les mots et locutions étudiés. • Justifications explicites des mots ou locutions employés. • Exercices de reformulations par la nominalisation des verbes (le roi accède au pouvoir / l'accession du roi au pouvoir). • Utilisation de dictionnaires papier et en ligne.
<p>Maitriser la forme des mots en lien avec la syntaxe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observation des marques du genre et du nombre entendues et écrites. • Identification des classes de mots subissant des variations : le nom et le verbe ; le déterminant ; l'adjectif ; le pronom. • Notion de groupe nominal et accords au sein du groupe nominal. • Accord du verbe avec son sujet, de l'attribut avec le sujet, du participe passé avec <i>être</i> (à rapprocher de l'accord de l'attribut avec le sujet). • Élaboration de règles de fonctionnement construites sur les régularités. 	<p>À partir d'observations de corpus de phrases :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activités de comparaison des marques d'accord entendues et écrites ; • activités de classement et raisonnement permettant de mettre en évidence les régularités ; • manipulations syntaxiques (remplacement, déplacement, pronominalisation, encadrement, réduction, expansion) permettant d'identifier les classes de mots et leur fonctionnement syntaxique. • Activités d'entraînement pour fixer les régularités et automatiser les accords simples. • Activités de réinvestissement en production écrite (relectures ciblées, matérialisation des chaînes d'accord, verbalisation des raisonnements...).

Connaissances et compétences associées	Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève
<p>Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographe</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconnaissance du verbe (utilisation de plusieurs procédures). Mise en évidence du lien sens-syntaxe : place et rôle du verbe, constructions verbales, compléments du verbe et groupe verbal. Morphologie verbale écrite en appui sur les régularités et la décomposition du verbe (radical-marques de temps-marques de personne) ; distinction temps simples/temps composés. Mémorisation des verbes fréquents (<i>être, avoir, aller, faire, dire, prendre, pouvoir, voir, devoir, vouloir</i>) et des verbes dont l'infinitif est en -er à l'imparfait, au futur, au présent, au présent du mode conditionnel, à l'impératif et aux 3es personnes du passé simple. Approche de l'aspect verbal (valeurs des temps) abordé à travers l'emploi des verbes dans les textes lus et en production écrite ou orale (le récit au passé simple à la 3^{ème} personne, le discours au présent ou au passé composé, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> Comparaison de constructions d'un même verbe, catégorisation (rapport sens-syntaxe) et réemploi (jouer avec, jouer à, jouer pour... / la plante pousse - Lucie pousse Paul) Comparaison et tri de verbes à tous les temps simples pour mettre en évidence : <ul style="list-style-type: none"> les régularités des marques de personne (marques terminales) ; les régularités des marques de temps (imparfait-futur-passé simple aux 3èmes personnes-présent-présent du mode conditionnel) ; l'assemblage des temps composés. Classification des verbes en fonction des ressemblances morphologiques (verbes en -er / en -dre / en -ir / en -oir, ...). À partir de corpus de phrases, observation et classement des finales verbales en /E/ ; mise en œuvre de la procédure de remplacement par un verbe dont l'infinitif est en -dre, en -ir ou en -oir. À partir des textes lus et étudiés, observation et identification des temps employés, réécriture avec changement de temps, verbalisation des effets produits. En production orale ou écrite, essais de différents temps, prise de conscience des effets produits.
<p>Identifier les constituants d'une phrase simple en relation avec sa cohérence sémantique ; distinguer phrase simple et phrase complexe</p> <ul style="list-style-type: none"> Mise en évidence de la cohérence sémantique de la phrase : de quoi on parle et ce qu'on en dit, à quoi on peut rajouter des compléments de phrase facultatifs. Mise en évidence des groupes syntaxiques : le sujet de la phrase (un groupe nominal, un pronom, une subordonnée) ; le prédicat de la phrase, c'est-à-dire ce qu'on dit du sujet (très souvent un groupe verbal formé du verbe et des compléments du verbe s'il en a) ; le complément de phrase (un groupe nominal, un groupe prépositionnel, un adverbe ou un groupe adverbial, une subordonnée). Distinction phrase simple-phrase complexe à partir du repérage des verbes. 	<ul style="list-style-type: none"> Construction de phrases : amplification et réduction d'une phrase. Création et analyse de phrases grammaticalement correctes, mais sémantiquement non acceptables. Observation et analyse de l'ordre des mots et des groupes syntaxiques. Observation de l'enchaînement des phrases dans un texte. Repérage de groupes nominaux en position de compléments et caractérisation par des opérations de suppression, déplacement en début de phrase, pronominalisation (distinction compléments de verbe / compléments de phrase).

Terminologie utilisée :

- Nom / verbe / déterminant (article indéfini, défini, partitif - déterminant possessif, démonstratif) / adjectif / pronom / groupe nominal.
- Verbe de la phrase / sujet du verbe / complément du verbe (complète le verbe et appartient au groupe verbal) / complément de phrase (complète la phrase) / complément du nom (complète le nom).
- Sujet de la phrase - prédicat de la phrase.
- Verbe : radical - marque du temps - marque de personne / mode indicatif (temps simples : présent, imparfait, passé simple, futur) / mode conditionnel / mode impératif.
- Phrase simple / phrase complexe.

Construction de la compétence « comprendre le fonctionnement de la langue » : repères de progressivité sur le cycle 3

Rappel des attentes de fin de cycle 2, 3 et 4 :

Cycle 2	Cycle 3	Cycle 4
<ul style="list-style-type: none"> • Orthographier les mots les plus fréquents (notamment en situation scolaire) et les mots invariables mémorisés. • Raisonner pour réaliser les accords dans le groupe nominal d'une part (déterminant, nom, adjectif), entre le verbe et son sujet d'autre part (cas simples : sujet placé avant le verbe et proche de lui ; sujet composé d'un groupe nominal comportant au plus un adjectif). • Utiliser ses connaissances sur la langue pour mieux s'exprimer à l'oral, pour mieux comprendre des mots et des textes, pour améliorer des textes écrits. 	<ul style="list-style-type: none"> • En rédaction de textes dans des contextes variés, • maîtriser les accords dans le groupe nominal (déterminant, nom, adjectif), entre le verbe et son sujet dans des cas simples (sujet placé avant le verbe et proche de lui, sujet composé d'un groupe nominal comportant au plus un adjectif ou un complément du nom ou sujet composé de deux noms, sujet inversé suivant le verbe) ainsi que l'accord de l'attribut avec le sujet. • Raisonner pour analyser le sens des mots en contexte et en prenant appui sur la morphologie. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apprécier le degré d'acceptabilité (sémantique, syntaxique et contextuelle) d'un énoncé. • Mobiliser les connaissances orthographiques, syntaxiques et lexicales en rédaction de texte dans des contextes variés. • Réviser ses écrits en utilisant les outils appropriés. • Analyser les propriétés d'un élément linguistique. • Savoir analyser en contexte l'emploi d'unités lexicales, identifier un réseau lexical dans un texte et en percevoir les éléments. • Mobiliser, en réception et en production, les connaissances linguistiques permettant de construire le sens d'un texte ou d'un énoncé oral.

Tout au long du cycle, l'étude de la langue se fait **en contexte** (compréhension en lecture et écriture) et **hors contexte** (activités spécifiques sur le lexique, la morphologie et la syntaxe). Les programmes 2008 ont déjà inscrit cette démarche dans les pratiques pédagogiques.

Au cycle 3, les élèves confortent les savoirs acquis au cycle 2 et les complètent grâce à la mise en place d'un faisceau d'activités : des séances de réflexion et d'observation pour chercher ; des séances d'entraînement pour structurer les savoirs ; des séances de réinvestissement pour les consolider. Ils développent les activités de manipulations syntaxiques (remplacement, déplacement, pronominalisation, encadrement, réduction, expansion) déjà pratiquées au cycle 2.

Chaque fois que nécessaire, et plus particulièrement dans les séances consacrées au lexique, les élèves observent, manipulent des formes, classent des mots, formulent des définitions, organisent leurs savoirs lexicaux sous forme de schémas, établissent des collections et des réseaux de mots.

Le professeur met en œuvre des séances de réflexion et d'observation pour chercher, des séances d'entraînement pour structurer les savoirs, des séances de réinvestissement pour les consolider.

Repères de progressivité sur le cycle 3 :

Points de vigilance sur les tableaux ci-dessous :

- les paliers d'apprentissage ci-dessous présentés doivent être distribués selon les différents niveaux du cycle 3 mais on ne saurait en envisager un seul sur chaque niveau : **on s'attachera à respecter la diversité des vitesses et des modalités d'apprentissage pour accompagner au mieux chaque élève.**

Connaissances et compétences associées	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'approfondissement (articulation avec le cycle 4)
<p>Maîtriser les relations entre l'oral et l'écrit, en lien avec les énoncés entendus et produits, les textes lus et produits.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Correspondances graphophonologiques <ul style="list-style-type: none"> ○ Valeur sonore de certaines lettres (s - c - g) selon le contexte. ○ Composition de certains graphèmes selon la lettre qui suit (an/am, en/em, on/om, in/im). • Mémorisation de l'orthographe de mots fréquents et de mots irréguliers dont le sens est connu <ul style="list-style-type: none"> ○ Vocabulaire des activités scolaires et vocabulaire spécialisé lié aux apprentissages disciplinaires. ○ Séries de mots (mots relevant d'un même champ lexical ; séries correspondant à des familles de mots ; séries regroupant des mots ayant une analogie morphologique...). ○ Mots invariables. 	<p>En 6^{ème}, ce travail devra être poursuivi en accompagnement personnalisé pour les élèves qui en ont besoin.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Maîtriser l'ensemble des correspondances entre graphèmes et phonèmes <ul style="list-style-type: none"> ○ En CM1 et CM2, pour les élèves qui ont encore des difficultés de décodage, il importe de revenir, chaque fois que nécessaire, sur la correspondance entre graphèmes et phonèmes. • Variation et marques morphologiques à l'oral et à l'écrit (noms ; déterminants, adjectifs ; pronoms, verbes). • Mémorisation des mots les plus fréquents dont le sens est connu ou peut être déduit du contexte 	<ul style="list-style-type: none"> • Travail sur l'homophonie lexicale et grammaticale en fonction des besoins, sans rapprochements artificiels entre des séries d'homophones. • Formes orales et formes graphiques <ul style="list-style-type: none"> ○ Comparaison entre les marques morphologiques à l'oral et à l'écrit, en lien avec les notions travaillées en syntaxe et en orthographe. • Mémorisation des mots fréquents dans leur contexte 	<ul style="list-style-type: none"> • Aspects syntaxiques <ul style="list-style-type: none"> ○ Initiation à une approche comparative de la syntaxe à l'oral et à l'écrit, au niveau du mot. ○ Observation de l'ordre des mots, à l'oral et à l'écrit, et de son effet sur le sens de la phrase : mise en relief d'une partie de l'énoncé, expression de l'interrogation, de l'émotion. • Formes orales et formes graphiques <ul style="list-style-type: none"> ○ Incidences de l'écrit sur l'oral (liaison) et de l'oral sur l'écrit (élision). ○ Comparaison entre les marques morphologiques à l'oral et à l'écrit, en lien avec les notions travaillées en syntaxe et en orthographe. ○ Observation, reconnaissance et utilisation de paroles rapportées directement. • Aspects prosodiques <ul style="list-style-type: none"> ○ Observation et utilisation des formes les plus simples de la prosodie et de l'organisation du texte à l'oral et à l'écrit (segmentation, ponctuation, paragraphe, vers...). • Mémorisation des mots fréquents dans leur contexte

Connaissances et compétences associées	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'approfondissement (articulation avec le cycle 4)
<p>Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots, en contexte et hors contexte en lien avec les énoncés entendus et produits, les textes lus et produits.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observations morphologiques : identifier des relations entre les mots, entre les mots et leur contexte d'utilisation ; s'en servir pour mieux comprendre <ul style="list-style-type: none"> ○ Familles de mots et dérivation (préfixe, suffixe). ○ Catégorisation et relations entre termes génériques et termes spécifiques. ○ Synonymie ; antonymie (contraires) pour adjectifs et verbes. ○ Polysémie ; relation avec les contextes d'emploi. ○ Sens propre ; sens figuré. ○ Registres familier, courant, soutenu (<i>lien avec enseignement moral et civique</i>). • Mise en réseau de mots <ul style="list-style-type: none"> ○ Étendre ses connaissances lexicales, mémoriser et réutiliser des mots nouvellement appris. ○ Mobiliser des mots « nouveaux » en situation d'écriture avec appui sur des outils. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observations morphologiques <ul style="list-style-type: none"> ○ Utilisation du contexte ainsi que des connaissances morphologiques pour comprendre les mots inconnus. ○ Procédés de dérivation à partir des formes orales et écrites, préfixes et suffixes fréquents à partir de corpus de mots. ○ Classement sémantique. ○ Formation des mots par composition. • Mise en réseau de mots <ul style="list-style-type: none"> ○ Mémoriser le sens et la graphie des mots nouveaux en mettant en relation les mots (séries, réseaux de mots), groupement par champ lexical. ○ Mobiliser des mots « nouveaux » en situation d'écriture avec appui éventuel sur des outils. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observations morphologiques <ul style="list-style-type: none"> ○ Utilisation en contexte des procédés de dérivation pour réfléchir au sens et à l'orthographe des mots. Préfixes et suffixes particulièrement productifs dans la langue ; enrichissement du classement des préfixes et des suffixes. Radicaux et familles de mots. ○ Procédés de composition des mots. • Mise en réseau de mots <ul style="list-style-type: none"> ○ Mémoriser le sens et la graphie des mots nouveaux en mettant en relation les mots (séries, réseaux de mots), groupement par champ lexical. Réinvestissement dans d'autres contextes, en production écrite. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observations morphologiques <ul style="list-style-type: none"> ○ Dérivation et composition, étymologie et néologie, graphie des mots, notamment à partir d'éléments latins et grecs ou empruntés aux langues étrangères. Mise en évidence de changements de catégorie syntaxique induits par la dérivation (<i>déménager/déménagement ; beau/beauté...</i>) et de leurs incidences orthographiques. • Mise en réseau de mots <ul style="list-style-type: none"> ○ Groupements par champ lexical et par champ sémantique. ○ Maîtrise de leur classement par degré d'intensité et de généralité. Réinvestissement dans d'autres contextes, en production écrite et orale.

Connaissances et compétences associées	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'approfondissement (articulation avec le cycle 4)
<p>Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots, en contexte et hors contexte en lien avec les énoncés entendus et produits, les textes lus et produits.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse du sens des mots <ul style="list-style-type: none"> ○ Définition d'un mot ; compréhension d'un article de dictionnaire. • Utilisation de différents types de dictionnaires. <ul style="list-style-type: none"> ○ Familiarisation avec le dictionnaire (papier ou en ligne). 	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse du sens des mots <ul style="list-style-type: none"> ○ Polysémie et synonymie, catégorisation (termes génériques/spécifiques). ○ Paraphrase des mots ou des expressions rencontrées en lecture comme en écriture. • Utilisation de différents types de dictionnaires. <ul style="list-style-type: none"> ○ Approfondissement de la connaissance du dictionnaire (papier ou en ligne) et du fonctionnement des notices. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse du sens des mots <ul style="list-style-type: none"> ○ Utilisation du contexte et des connaissances morphologiques pour comprendre les mots inconnus. • Utilisation de différents types de dictionnaires. <ul style="list-style-type: none"> ○ Approfondissement de la connaissance des dictionnaires et du fonctionnement des notices et repérage des informations étymologiques. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analyse du sens des mots <ul style="list-style-type: none"> ○ Polysémie et synonymie, catégorisations (termes génériques/termes spécifiques), expressions figées, construction des verbes et variations de sens. • Utilisation de différents types de dictionnaires. <ul style="list-style-type: none"> ○ Lexique simple ; réseaux lexicaux : mouvement, action, sensations, valeurs, qualités, nature, relations.

Connaissances et compétences associées	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'approfondissement (articulation avec le cycle 4)
<p>Maitriser la forme des mots en lien avec la syntaxe, en lien avec les énoncés entendus et produits, les textes lus et produits</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier les principaux constituants d'une phrase simple en relation avec sa cohérence sémantique (de quoi l'on parle, ce qu'on en dit) <ul style="list-style-type: none"> ○ Identification du verbe (connaissance des propriétés permettant de l'identifier). ○ Classes de mots : noms - verbes - déterminants - adjectifs - pronoms (en position sujet) - mots invariables. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidation des savoirs : constituants d'une phrase simple en relation avec sa cohérence sémantique (de quoi on parle, ce qu'on en dit) <ul style="list-style-type: none"> ○ Identification des classes qui subissent des variations. ○ Repérage et distinction entre les noms et les verbes grâce à un faisceau de propriétés sémantiques, morphologiques, syntaxiques. ○ Repérage et distinction des déterminants, des adjectifs et des pronoms (pronoms de reprise, pronoms personnels). ○ Identification du groupe nominal, repérage du nom noyau et gestion des accords en genre et en nombre. ○ Identification du sujet (groupe nominal, pronom, nom propre) et gestion de l'accord en personne avec le verbe (sujet avant le verbe, plus ou moins éloigné, inversé). ○ Identification de l'attribut et gestion de l'accord avec le sujet (à rapprocher de l'accord du participe passé avec être). 	<ul style="list-style-type: none"> • Connaitre le fonctionnement des chaînes d'accord <ul style="list-style-type: none"> ○ Accords en genre et en nombre au sein de groupes nominaux avec des compléments du nom (le chien des voisins, les chiens du voisin...). ○ Accord du groupe nominal singulier qui renvoie à une pluralité sémantique (tout le monde) avec son sujet. ○ Identification du sujet (soit un groupe nominal - un pronom - un nom propre - un infinitif) et accord en personne avec le verbe. ○ Maitrise des propriétés de l'attribut du sujet. 	<ul style="list-style-type: none"> • Connaitre le fonctionnement des chaînes d'accord <ul style="list-style-type: none"> ○ Consolidation des notions travaillées au cycle 3 : les accords au sein du groupe nominal ; l'accord du verbe avec son sujet, de l'attribut avec le sujet, du participe passé avec être (à rapprocher de l'accord de l'attribut avec le sujet). ○ Accord dans le groupe nominal complexe (avec plusieurs noms, plusieurs adjectifs). ○ Accord du participe passé avec être (à rapprocher de l'adjectif), cas simples. ○ Accord du verbe dans les cas simples (avec un nom, avec un pronom, présence d'un seul pronom entre le donneur d'accord et le verbe).

Connaissances et compétences associées	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'approfondissement (articulation avec le cycle 4)
<p>Maitriser la forme des mots en lien avec la syntaxe, en lien avec les énoncés entendus et produits, les textes lus et produits</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Raisonnement pour résoudre des problèmes orthographiques, d'accord essentiellement <ul style="list-style-type: none"> ○ Compréhension du fait que des éléments de la phrase fonctionnent ensemble (groupe nominal) ; compréhension de la notion de « chaîne d'accords » pour déterminant / nom/ adjectif (variation singulier/pluriel en priorité ; variation masculin/féminin). ○ Compréhension du fait qu'écrire ne consiste pas seulement à coder des sons. ○ Relation sujet - verbe (identification dans des situations simples). ○ Notions de singulier et pluriel ; de masculin et féminin. ○ Marques d'accord pour les noms et adjectifs : nombre (-s) et genre (-e). ○ Découverte en lien avec les activités d'oral et de lexique d'autres formes de pluriel (-ail/-aux ; -al/-aux...) et d'autres marques du féminin quand elles s'entendent dans les noms (lecteur/lectrice...) et les adjectifs (joyeux/joyeuse...). ○ Marque de pluriel pour les verbes à la 3e personne (-nt) 	<ul style="list-style-type: none"> • Raisonnement pour résoudre des problèmes orthographiques <ul style="list-style-type: none"> ○ Savoir vérifier les marques dans les chaînes d'accord simples (relation sujet-verbe et sujet-attribut du sujet ; accord pour les noms et les adjectifs ; marque de pluriel pour les verbes à toutes les personnes. ○ Identifier les erreurs (savoir analyser la nature de l'erreur). 	<ul style="list-style-type: none"> • Savoir relire un texte écrit <ul style="list-style-type: none"> ○ Savoir vérifier les marques dans les chaînes d'accord, en lien avec les acquisitions orthographiques et syntaxiques de ce palier (savoir questionner une production orthographique, savoir juger de la pertinence d'un choix graphique). ○ Identifier les erreurs (savoir analyser la nature de l'erreur et sa source). 	<ul style="list-style-type: none"> • Savoir relire un texte écrit <ul style="list-style-type: none"> ○ Savoir vérifier les marques dans les chaînes d'accord, en lien avec les acquisitions orthographiques et syntaxiques de ce palier (savoir questionner une production orthographique, savoir juger de la pertinence d'un choix graphique). ○ Identifier les erreurs (savoir analyser la nature de l'erreur, sa source, les alternatives possibles).

Connaissances et compétences associées	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'approfondissement (articulation avec le cycle 4)
<p>Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographe, en lien avec les énoncés entendus et produits, les textes lus et produits.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendre comment se forment les verbes et orthographier les formes verbales les plus fréquentes <ul style="list-style-type: none"> ○ Identification du verbe. ○ Familiarisation avec l'indicatif présent, imparfait et futur des verbes <i>être, avoir, faire, aller, dire, venir, pouvoir, voir, vouloir, prendre</i> et des verbes dont l'infinitif se termine par -ER. ○ Mémorisation des formes les plus fréquentes (troisième personne du singulier et du pluriel) ○ Compréhension de la construction de la forme conjuguée du verbe (radical ; terminaison). ○ Mémorisation de marques régulières liées à des personnes (<i>-ons, -ez, -nt</i>). ○ Infinitif ; participe passé. ○ Notions de temps simples et temps composés ; formation du passé composé. ○ Notions de marques liées au temps (imparfait et futur en particulier). ○ Mémorisation des verbes <i>être</i> et <i>avoir</i> au présent, à l'imparfait et au futur. ○ Homophones : les formes verbales <i>a / est / ont / sont</i> distinguées des homophones (<i>à / et / on / son</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identification et étude du verbe au plan morphologique <ul style="list-style-type: none"> ○ Repérage du radical, des marques de temps et de personne. ○ Identification des marques du sujet aux temps simples (opposition entre les sujets à la 3e personne du pluriel et à la 3e personne du singulier - les marques avec des pronoms personnels sujets (NOUS, VOUS, TU et JE). ○ Identification des marques du temps (imparfait - futur). • Fonctionnement <ul style="list-style-type: none"> ○ Observation de la formation du passé composé par l'association avant tout du verbe <i>avoir</i> au présent et d'un participe passé. <p>Pour la liste fermée des verbes qui se conjuguent avec le verbe <i>être</i>, la gestion de l'accord du participe passé est à rapprocher de l'attribut du sujet.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mémorisation des verbes fréquents (<i>être, avoir, aller, faire, dire, prendre, pouvoir, voir, devoir, vouloir</i>) à l'imparfait, au futur, au présent et aux 3e personnes du passé simple. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identification et étude du verbe au plan morphologique <ul style="list-style-type: none"> ○ Identification des marques du temps (imparfait - futur - présent du mode conditionnel - passé simple). • Fonctionnement <ul style="list-style-type: none"> ○ Observation de la formation du plus-que-parfait par l'association du verbe <i>avoir</i> à l'imparfait et d'un participe passé. <p>Pour la liste fermée des verbes qui se conjuguent avec le verbe <i>être</i>, la gestion de l'accord du participe passé est à rapprocher de l'attribut du sujet.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mémorisation <ul style="list-style-type: none"> ○ Poursuite de la mémorisation des verbes fréquents (<i>être, avoir, aller, faire, dire, prendre, pouvoir, voir, devoir, vouloir</i>) à l'imparfait, au futur, au présent, au présent du mode conditionnel, à l'impératif et aux 3e personnes du passé simple. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mise en évidence du lien sens-syntaxe <ul style="list-style-type: none"> ○ Identification des verbes à construction directe et à construction indirecte ; mise en évidence des constructions par la pronominalisation. • Maitrise de la morphologie verbale écrite en appui sur les régularités et la décomposition du verbe (radical, marques de mode-temps, marques de personne pour les modes personnels). • Identification des principaux temps et modes et systématisation des règles d'engendrement des formes verbales aux différents temps simples : infinitif présent, impératif présent, conditionnel présent, passé simple, 3^{ème} personne. • Observations des temps composés de l'indicatif (passé composé et plus-que-parfait) ; connaissance des formes du participe passé des verbes (<i>é, i, u</i> et formes avec consonne finale). • Observation du passif, en comparaison de l'actif.

Connaissances et compétences associées	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'approfondissement (articulation avec le cycle 4)
<p>Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographe, en lien avec les énoncés entendus et produits, les textes lus et produits.</p>				<ul style="list-style-type: none"> • Mise en évidence du lien entre le temps employé et le sens (valeur aspectuelle) • Renforcement de la capacité à se situer dans le temps : passé / présent / futur. • Initiation à la valeur aspectuelle des temps à partir d'observations et de comparaisons: opposition entre temps simples et temps composés (non accompli/ accompli). Compréhension du fonctionnement du passé composé et du plus-que-parfait. <ul style="list-style-type: none"> ○ Appropriation des principaux emplois des différents modes : indicatif, impératif et conditionnel.

Connaissances et compétences associées	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'approfondissement (articulation avec le cycle 4)
<p>Identifier les constituants d'une phrase simple en relation avec son sens ; distinguer phrase simple et phrase complexe, en lien avec les énoncés entendus et produits, les textes lus et produits.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identification des principaux constituants d'une phrase simple en relation avec sa cohérence <ul style="list-style-type: none"> ○ Identification de la relation sujet-verbe (de qui ou de quoi l'on parle et ce qui en est dit). • Observation de la phrase simple <ul style="list-style-type: none"> ○ Repérage du groupe nominal et du groupe verbal dans des situations simples. • Identification des classes de mots : noms - verbes - déterminants - adjectifs - pronoms (en position sujet) - mots invariables. • Phrases affirmatives et négatives (notamment, transformations liées à l'identification du verbe). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identification des principaux constituants de la phrase simple : constituants obligatoires (sujet, prédicat) et constituants facultatifs (compléments de phrase), dans les situations simples (un constituant facultatif). • Identification du sujet (ce dont on parle) et du prédicat (ce qu'on en dit) dans la phrase simple. • Repérage des compléments de verbe et des compléments de phrase • Fonctionnement de la phrase simple. Groupe nominal simple et groupe verbal prédicat simple • Identification des classes de mots : noms verbes - déterminants - adjectifs - pronoms - mots invariables. • Le groupe nominal simple (déterminant + nom). • Phrases déclaratives ; phrases interrogatives, dans leurs emplois les plus fréquents. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identification des principaux constituants de la phrase simple : constituants obligatoires (sujet, prédicat) et constituants facultatifs, dans des situations plus complexes (plusieurs constituants facultatifs). • Sujet de la phrase et prédicat dans des situations plus complexes. • Identification des compléments de verbe et des compléments de phrase. • Fonctionnement de la phrase simple et de la phrase complexe. Groupe nominal et groupe verbal plus complexes (complément du nom). Distinction phrase simple/phrase complexe à partir du repérage des verbes conjugués. • Identification des classes de mots : le groupe nominal. Distinction des déterminants (articles indéfinis, définis, partitifs - déterminant possessif, démonstratif) ; pronoms personnels, possessifs, démonstratifs. Distinction des pronoms : les pronoms personnels. • Distinction entre phrase simple et phrase complexe à partir du repérage des verbes conjugués. • Repérage des quatre types de phrase et des formes de phrase, dans leurs emplois les plus fréquents. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identification des constituants de la phrase simple en constituants obligatoires et facultatifs dans des situations variées. • Fonctionnement de la phrase simple et de la phrase complexe • Construction et renforcement des notions grammaticales nécessaires à la correction orthographique et à la production d'un texte conforme à la norme, à partir de la phrase simple et de ses constituants essentiels, groupe nominal et groupe verbal. • Identification des classes de mots et mise en évidence de leurs propriétés orthographiques et syntaxiques. Le groupe nominal : le nom et ses déterminants (articles indéfinis, définis, partitifs, déterminants possessifs, démonstratifs) ; les pronoms : les pronoms personnels, les pronoms possessifs, démonstratifs ; l'adjectif qualificatif, le verbe, les prépositions (en emploi dans le groupe nominal), les connecteurs logiques de cause, d'opposition. • Distinction phrase non verbale/phrase verbale ; phrase simple /phrase complexe. • Identification des quatre types de phrase et des formes de phrase, dans des emplois variés. • Phrase complexe : observation et analyse de la coordination et de la juxtaposition.

Connaissances et compétences associées	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'approfondissement (articulation avec le cycle 4)
<p>Identifier les constituants d'une phrase simple en relation avec son sens ; distinguer phrase simple et phrase complexe, en lien avec les énoncés entendus et produits, les textes lus et produits.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rôle de la ponctuation <ul style="list-style-type: none"> ○ Ponctuation de fin de phrases. Signes du discours rapporté. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rôle de la ponctuation <ul style="list-style-type: none"> ○ Analyse du rôle syntaxique des signes de ponctuation et utilisation de ces signes à bon escient, en commençant par les plus fréquents : point, virgule, point d'interrogation 	<ul style="list-style-type: none"> • Rôle de la ponctuation <ul style="list-style-type: none"> ○ Analyse du rôle syntaxique des signes de ponctuation et utilisation de ces signes à bon escient, en commençant par les plus fréquents : point, virgule, point d'interrogation 	<ul style="list-style-type: none"> • Rôle de la ponctuation <ul style="list-style-type: none"> ○ Analyse du rôle syntaxique des signes de ponctuation et utilisation de ces signes à bon escient, en commençant par les plus fréquents : point, virgule, point d'interrogation, point d'exclamation, points de suspension, guillemets, tirets, parenthèse (et leurs effets les plus courants). Maîtrise du thème et du propos avec un usage pertinent de la ponctuation. Observation des effets produits par des changements dans la ponctuation. • Observation de l'ordre des mots, de son effet sur le sens de la phrase et des différences entre écrit et oral. • Observation de la cohésion et de la cohérence textuelle : maîtrise de la chaîne anaphorique et des substituts nominaux (simples) et pronominaux, maîtrise des temps et modes verbaux. Progression à thème constant. Notion d'acceptabilité (en fonction des genres, des situations d'énonciation, des effets recherchés et produits).

Connaissances et compétences associées	Phase d'initiation (articulation avec le cycle 2)	Phase de construction	Phase de consolidation	Phase d'approfondissement (articulation avec le cycle 4)
<p>Identifier les constituants d'une phrase simple en relation avec son sens ; distinguer phrase simple et phrase complexe, en lien avec les énoncés entendus et produits, les textes lus et produits.</p>				<ul style="list-style-type: none"> • Identification et interprétation des éléments de la situation d'énonciation: qui parle à qui ? où ? quand ? (marques de personne, de lieu et de temps) ; prise en compte de la situation d'énonciation dans la production d'écrits; phénomènes d'accord en relation avec l'énonciation (<i>je, tu</i>). • Repérage de ce qui détermine un registre (situation de communication, enjeu...), et de ce qui le caractérise (organisation du propos, lexique, syntaxe) à partir de quelques exemples contrastés. Recours à un seul registre (épique, fantastique, ...).

Sitographie (présentation succincte des documents ressources Eduscol) :

Principes généraux pour l'étude de la langue :

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Etude_de_la_langue/30/8/RA16_C2C3_FRA_4_principes-generaux_636308.pdf

Ce document pose le **cadre** et les **enjeux** de l'étude de la langue en cycle 2 et en cycle 3. Il explicite **comment se construit l'apprentissage de la langue** et décrit les **activités** à mettre en œuvre sur la semaine. Il est recommandé de le lire avant d'aborder les documents qui suivent.

Organiser l'étude de la langue :

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Etude_de_la_langue/33/3/RA16_C2C3_FRA_4_Organisation-temporelle_636333.pdf

Ce document propose une réflexion sur le **cadre horaire** et des **propositions d'organisation possible** pour l'enseignement du français.

Les notions à enseigner : enjeux, propriétés, progressivité :

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Etude_de_la_langue/33/1/RA16_C2C3_FRA_4_Notions_636331.pdf

Cette rubrique permet d'accéder aux notions centrales en spécifiant les attentes institutionnelles, les enjeux, les propriétés linguistiques et des appuis pour une progressivité des apprentissages.

Liens hypertextes au sein du document :

- **Les fonctions syntaxiques de sujet et de prédicat.**
- **La gestion orthographique du genre au sein du groupe nominal.**
- **La gestion orthographique du nombre au sein du groupe nominal.**

Maitriser la relation entre l'oral et l'écrit :

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Etude_de_la_langue/31/4/RA16_C2C3_FRA_4_Relation-oral-ecrit_636314.pdf

Ressource qui présente l'articulation entre le principe phonographique et le principe sémiographique, suivie de propositions d'activités dès le cycle 2.

Des exemples d'activités en étude de la langue :

<http://eduscol.education.fr/cid106031/ressources-francais-etude-langue.html#lien2>

Cette rubrique propose des exemples d'activités pédagogiques pour chercher, manipuler, comparer, trier à partir de corpus construits par des enseignants, mais également des activités d'entraînement pour réinvestir les règles de fonctionnement construites au préalable.

On trouvera :

- **une séance de classement de groupes nominaux,**
- **une séance d'identification des verbes conjugués dans des phrases simples ou complexes à partir d'un corpus spécifiquement constitué.**

Indications bibliographiques :

- Catherine BRISSAUD, Danièle COGIS, *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui*, Hatier, 2011.
- Suzanne-G. CHARTRAND (dir.), *Mieux enseigner la grammaire*, Pistes didactiques et activités pour la classe, ERPI Education, 2016.
- Micheline CELLIER, *Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école élémentaire*, Retz, 2015.
- Jean-Christophe PELLAT (dir.), *Quelle grammaire enseigner*, Hatier, 2009 (ouvrage à destination des enseignants, notions, difficultés, terminologie dès le cycle 2).

Outils de référence :

- *Liste de fréquence lexicale :*
<http://eduscol.education.fr/cid50486/vocabulaire.html>
- *Échelle orthographique de base de Nina CATACH :*
http://www.ac-grenoble.fr/ien.grenoble5/IMG/pdf_Liste_Ortho_Base_Catach.pdf
- *Rectifications de l'orthographe :*
http://www.academie-francaise.fr/sites/academie-francaise.fr/files/rectifications_1990.pdf