

Outils, techniques et activités d'orthographe pour le cycle 2	
La copie active	fiche 1
La phrase dictée du jour	2
Les signaux du singulier et du pluriel	3
Les phrases exemples	4
Les listes analogiques en orthographe lexicale	5
Les familles de mots	6
Le memento des mots invariables	7
Les cartes à lire	8
L'acrostiche	9

## Fiche 1

La copie active (ou copie différée)	
définition objectifs	<p>Les élèves de cycle 2 copient spontanément un mot lettre à lettre. Il s'agit de leur apprendre à « photographier » le mot s'il est court (ou morceau par morceau, s'il est long) avant de le copier en ne relevant la tête que pour vérifier.</p> <p><b>Technique pour</b> → <b>apprendre à copier</b> → <b>mémoriser l'image orthographique des mots</b></p>
niveaux	<b>CP et CE1 (et cycle 3)</b>
apprentissage et utilisation de la technique	<p><b>Apprentissage collectif au départ</b> <u>Rythme des séances collectives d'apprentissage ?</u> à adapter à la classe, mais deux principes : - de la régularité, de la persévérance ; - toujours avant de donner des mots à apprendre à la maison (si on en donne, une ou deux fois par semaine).</p> <p><u>Choix des mots ?</u> D'abord les petits mots invariables : et, mais ... Ensuite, des mots plus difficiles ou plus longs, un groupe de mots, ou même une phrase.</p> <p><b>Technique à utiliser individuellement constamment</b></p> <p><b>Utilisation possible à la maison</b> (Expliquer la technique aux parents)</p>

description d'une séance collective	<p>1 – Le mot est montré (écrit au tableau ou sur une grande étiquette qu'on fixe au tableau - avantage : on garde la trace des mots donnés -).</p> <p>2 – On commente oralement et collectivement l'orthographe de ce mot par rapport à ce qu'on entend, lettre à lettre (dès qu'un mot contient plusieurs syllabes à l'oral, on le découpe et on regarde à quoi correspond chaque syllabe).</p> <p>3 – On demande aux élèves de photographier le mot ou de l'épeler dans leur tête.</p> <p>4 – On efface ou on retire l'étiquette. Les élèves écrivent le mot sur leur ardoise.</p> <p>5 – On vérifie par le procédé Lamartinière. On note au dos de l'étiquette du mot la date et le nom des élèves qui n'ont pas réussi (pour pouvoir les entraîner à nouveau et éventuellement, en cas d'échecs répétés, déceler un trouble orthographique ne relevant pas de la pédagogie ordinaire).</p>
travail individuel de copie ou de mémorisation	<p><u>Copie</u> - Quand les élèves copient seuls un titre ou une phrase, ils doivent réutiliser cette technique, photographier le mot, ou un morceau à la fois si le mot est trop long, et l'écrire de mémoire sans relever la tête (ce qui n'empêche pas de vérifier après coup). L'enseignant peut, en observant les élèves pendant une copie, vérifier qu'ils utilisent cette technique au lieu de copier lettre à lettre, en relevant la tête à chaque fois.</p> <p><u>Mémorisation</u> - Cette technique est utilisable aussi, en classe et à la maison, pour renforcer la mémorisation de l'orthographe de certains mots (voir la fiche 8 sur les cartes à lire)</p>

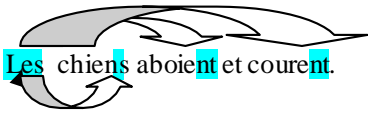
## Fiche 2

La phrase dictée du jour (ou dictée active ou dictée d'entraînement)	
définition objectifs	<p>Dictée d'entraînement menée collectivement, basée sur la répétition des rencontres réussies avec des mots et des structures syntaxiques choisies.</p> <p><b>Activité pour</b> → <b>Apprendre à écrire sans faute sous la dictée</b> → <b>S'entraîner en orthographe lexicale et grammaticale</b></p>
niveau	<b>CP et CE1 (et cycle 3)</b>
description d'une séance	<p>1 – Je prévois une plage horaire journalière rituelle (10min)</p> <p>2 – Je fabrique une phrase en utilisant des mots et une structure déjà vus</p> <p>3 – Je dis la phrase oralement et j'invite tous les élèves à réfléchir à voix haute à l'orthographe : les élèves peuvent remarquer les signaux du singulier ou du pluriel (voir fiche 3) ; ils peuvent dire qu'ils connaissent tel ou tel mot rencontré à telle ou telle occasion ; que certains mots peuvent même être copiés car ils sont à l'affichage ; ils peuvent dire combien il y a de mots dans la phrase (ce qui devrait permettre d'éviter certaines erreurs de segmentation)</p> <p>4 – Je reformule éventuellement toutes les remarques ou certaines</p> <p>5 – Je dicte la phrase en respectant les groupes de souffle et les liaisons, et tous les élèves écrivent</p> <p>6 – Je dévoile la phrase écrite au tableau</p> <p>7 – Les élèves comparent leur production à la phrase écrite</p> <p>8 – Je circule pour contrôler les corrections s'il y en a ; je note pour moi les erreurs commises et qui les a commises.</p>
justifications de l'activité	<p>La dictée traditionnelle est un excellent exercice pour les BO (<b>bons en orthographe</b>) et une contreperformance pour les autres à cause de la longueur du texte (multiplication des questions orthographiques à traiter) et de l'apparition de nouvelles difficultés à chaque nouvelle dictée.</p> <p>Pour transformer la dictée en vraie situation d'entraînement, on décide :</p>

	<p>- de <u>réduire la longueur du texte</u> : se limiter à une phrase, la plus simple possible en CP et CE, pour aller vers des structures plus longues et plus complexes ensuite (Deux phrases simples ou à une phrase complexe à plusieurs propositions pour travailler les procédés de reprise et les mots de liaison). L'exercice ne dure pas longtemps, ce qui permet de mobiliser les esprits sur toute la durée de l'exercice.</p> <p>- de <u>se limiter à des questions d'orthographe grammaticale essentielles</u> comme les accords dans le groupe du nom et entre le groupe sujet et le verbe conjugué, d'abord dans les phrases les plus simples et régulières. On vise à renforcer le savoir-faire réel des élèves</p> <p>- de <u>prendre comme mots composant la dictée des mots déjà vus</u>, en réutilisant systématiquement les mots-outils invariables étudiés et le lexique mis à jour dans les disciplines.</p> <p>- d'<u>analyser la phrase à l'oral collectivement</u> pour renforcer la prise de conscience des difficultés possibles et de l'utilisation de ce que l'on sait : l'objectif visé est la réussite de tous.</p>
organisation	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Une dictée quotidienne est recommandée sur une durée courte.</li> <li>• Comment choisir les mots ? Ce sont toujours des mots déjà vus.</li> <li>• Comment choisir les structures syntaxiques ? Ce sont des structures simples et connues.</li> <li>• Est-ce qu'il faut changer de phrase tous les jours ou répéter la même phrase ? On peut garder la même structure syntaxique pendant une période assez longue et varier les mots, passer du singulier au pluriel et inversement, changer de temps... Pour les structures syntaxiques, voir la fiche 4.</li> <li>• Quelles sont les remarques orthographiques acceptables dans la phase collective ? Tout ce qui permet de réactiver des connaissances établies antérieurement (sans épeler)</li> <li>• Quand peut-on passer à une phrase complexe ou deux phrases avec reprise pronominale ? En milieu ou en fin de CE1, suivant le niveau de la classe.</li> <li>• Est-ce que les élèves pourraient inventer eux-mêmes les phrases à dicter ? C'est très recommandé en cycle 3, plutôt au CM.</li> <li>• Est-ce qu'il ne faut pas introduire des variantes pour éviter de lasser ? Le rituel n'est pas lassant si on se permet de créer un effet de surprise de temps en temps en choisissant une phrase qui fait rire. Une variante possible de la phrase dictée du jour consiste à poser un problème orthographique à travers la dictée en prévenant les élèves : « Aujourd'hui, j'ai choisi une phrase où il y a une difficulté qu'on n'a pas encore étudiée. On va voir si vous trouvez où se situe cette difficulté dans la phrase et si certains trouvent la bonne solution. »</li> </ul>

### Fiche 3

Les signaux du singulier et du pluriel	
définition objectif	<p>La notion de signal a été popularisée dans les programmes 2002. <b>Elle établit le fait, qu'à l'oral, on a la notion de pluriel ou de singulier en entendant surtout les déterminants</b> dans les groupes du nom (UN/DES), parfois les verbes (EST/SONT) ou les noms eux-mêmes (CHEVAL/CHEVAUX).</p> <p><b>Technique pour</b> → gérer les accords en nombre dans le groupe du nom → gérer les accords dans la phrase simple</p> <p><b>Outil pour</b> → mémoriser les signaux qui déclenchent les accords</p> <p><b>Technique pour</b> → relire et vérifier que les accords sont bien faits</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Découverte organisée collectivement</li> <li>• Utilisation collective répétée en dictée</li> <li>• Utilisation individuelle constante</li> </ul>										
niveau	<b>CE1 et CE2</b>										
progression sur le cycle	<p><u>Dès la maternelle</u>, la différence entre "un" et "plusieurs" est bien établie au niveau sémantique et les enfants savent dire et comprendre la différence entre "un ou une" et "des", entre "le ou la" et "les".</p> <p><u>Au cycle 2</u>, on peut passer à la conception grammaticale du nombre (qui correspond dans tous les cas simples au concept sémantique de nombre) : <b>quand j'entends UN, LE, MON...</b> c'est un signal du SINGULIER ; <b>quand j'entends DES, LES, TROIS, MES...</b> c'est un signal du PLURIEL. On va collectionner progressivement les signaux rencontrés et les repérer dans toutes les dictées.</p> <p><u>Au cycle 3</u>, on continuera à renseigner cette collection et on élargira le problème en envisageant d'autres cas moins simples.</p>										
description d'une séance collective de découverte des signaux à l'oral et des marques à l'écrit	<p>Ayant repéré des signaux à l'oral, on se demandera ce qui se passe <b>à l'écrit</b> à la suite du signal. On observe les phrases entendues et on les compare :</p> <p><i>Un chien aboie/ Le chien aboie/ Mon chien aboie...</i>  <i>Des chiens aboient/ Les chiens aboient/ Trois chiens aboient/ Mes chiens aboient.</i></p> <p>A partir de ces remarques, on démarre deux listes analogiques d'orthographe grammaticale, celle des signaux du singulier et celle des signaux du pluriel :</p> <table border="1" data-bbox="379 1128 1086 1323"> <tr> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Un, une</td> <td>Des</td> </tr> <tr> <td>Le, la</td> <td>Les</td> </tr> <tr> <td>Un</td> <td>Deux, trois, quatre, cinq, six, sept...</td> </tr> <tr> <td>...</td> <td>...</td> </tr> </table> <p>On peut aussi collectionner les phrases exemples en opposant la forme au singulier et la forme au pluriel.</p>			Un, une	Des	Le, la	Les	Un	Deux, trois, quatre, cinq, six, sept...	...	...
Un, une	Des										
Le, la	Les										
Un	Deux, trois, quatre, cinq, six, sept...										
...	...										
utilisation des signaux	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adopter un code dans la classe pour pouvoir signaler qu'on a entendu un signal du singulier ou un signal du pluriel (exemple : lever un bras – lever les deux bras). Collectivement, remarquer la nature du signal dans les séances de dictée d'entraînement.</li> <li>- Afficher les listes analogiques de signaux ou les collections de phrases exemples au singulier et au pluriel. Utiliser l'outil affiché peut servir au moment de la relecture d'un texte écrit sous la dictée ou rédigé.</li> <li>- Mettre au point une technique de relecture avec un système de flèches partant du signal entouré et allant soit vers les –s dans le groupe du nom, soit vers le (les) –nt pour le (les) verbe(s).</li> </ul> 										

## Fiche 4

Les phrases exemples	
définition objectifs	<p>Ce sont des phrases rencontrées principalement dans le manuel de lecture du CP ou d'autres textes, collectionnées et organisées par structures syntaxiques (listes analogiques).</p> <p><b>Outil pour</b> → <b>collectionner des exemples de structures syntaxiques</b>  → <b>utiliser ces collections comme modèles pour écrire</b>  → <b>utiliser ces exemples pour travailler l'orthographe grammaticale et la grammaire</b></p>
niveau	<b>CP et CE1 (cycle 3)</b>
mise en route des collections	On peut commencer les collections dès le début du CP avec les phrases rencontrées dans le manuel de lecture. Il est intéressant de constater qu'avec certains manuels, on aura très rapidement une grande variété de structures (trop ? trop vite ?) alors qu'avec d'autres on va se cantonner à des structures syntaxiques très limitées (pas assez ?).
utilisation des collections collective et individuelle	<p>Les élèves de cycle 2 peuvent rapprocher une nouvelle phrase d'un exemple de la collection par simple analogie.</p> <p>On pourra éventuellement utiliser les couleurs pour identifier les groupes.</p> <p>Les listes analogiques servent à écrire par imitation.</p> <p>Elles servent aussi de réservoir d'exemples à analyser (grammaire ; orthographe grammaticale). Si nécessaire, les groupes tels qu'on demande de les analyser dans les programmes peuvent être mis en évidence dans ces phrases : à l'oral par les groupes de souffle ; puis à l'écrit, en utilisant un codage de couleur.</p>
contenu de ces listes et évolution des collections	<p>Un exemple de liste des structures syntaxiques rencontrées dans un manuel de lecture de CP figure ci-dessous : les parties grisées ne concernent que l'enseignant ; l'élève n'a que les phrases organisées en listes numérotées</p> <p>Les questions qu'il faut se poser sont les suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Faut-il commencer la collection dès le début du CP ? A mon avis, oui, en allant doucement.</li> <li>• Faut-il sortir ces 18 cas (ou d'autres) ? Pas nécessairement, mais c'est peut-être possible sur deux ans.</li> <li>• Faut-il les sortir dans l'ordre où ils sont présentés ? Non, il faut s'appuyer sur le manuel de lecture et le vécu de la classe.</li> <li>• Faut-il collectionner les phrases pour chacun des cas ? A mon avis, oui, au démarrage ; ce qui ne veut pas dire mettre en collection toutes les phrases rencontrées.</li> <li>• Si on les collectionne, peut-on finalement abandonner la collection pour ne garder qu'une phrase type ? Oui, probablement, à partir du moment où toute la classe est capable de dire : « Cette phrase, <b>c'est comme</b> les phrases de la liste n° ... »</li> <li>• Comment et où ranger ces collections pour les consulter rapidement ? C'est très difficile : soit des affiches gérées par l'enseignant, soit des listes qui peuvent apparaître à la demande sur le TBI. Par contre, les phrases exemples peuvent figurer dans le cahier de français des élèves.</li> <li>• Quand on donne un texte à rédiger, faut-il pousser les élèves à s'appuyer sur tel ou tel type de phrase ? A mon avis oui, c'est le meilleur moyen de renforcer la grammaire implicite et de montrer que pour écrire on peut s'aider de ce qui est déjà écrit.</li> </ul>

LA COLLECTION DE PHRASES EXEMPLES POUR LE CYCLE 2		
n°	Phrases exemples des élèves	Remarques pour l'enseignant

	On commence par des phrases à structure particulière mais qui sont très employées dans les livres et manuels destinés aux élèves du cycle 2.	
1	<p><b>Les jours de la</b> semaine  <b>Les dents du</b> loup  <b>La fête des</b> mères  <b>Le chien de</b> Caroline</p>	<p>On parle de groupe de mots ou de phrase nominale (sans verbe). La <b>phrase nominale</b> peut prendre d'autres formes que celle présentée ici (groupe du nom, composé d'un nom avec son déterminant, suivi d'un complément de nom introduit par de). On remarquera qu'on ne met pas de point quand cette phrase sert de titre, de légende, de slogan publicitaire...</p>
2	<p><b>C'est</b> Philippe notre moniteur de ski.  <b>C'était</b> dimanche dernier.</p> <p><b>Voici</b> Fanny.</p> <p><b>Il y avait</b> beaucoup de monde.  <b>Il y a</b> de la neige dans la cour.</p> <p><b>Il était une fois</b> une belle princesse.</p>	<p>Ce sont des phrases atypiques sur le modèle : <b>présentatif</b> + groupe du nom (ou pronom). Comme présentatifs, on a retenu pour le cycle 2 « C'est » ; « Voici » ; « Il y a » ; « Il était une fois ».</p> <p>On peut aussi trouver un présentatif suivi par une subordonnée : Voilà que le vent se lève.</p>
	On aborde maintenant les phrases canoniques ou phrases simples à ordre syntaxique régulier (sujet + verbe conjugué, avec ou sans complément). On traite d'abord la phrase déclarative affirmative, sans complément circonstanciel (de phrase).	
3	<p><b>Il</b> pleut.  <b>Il est</b> sept heures.  <b>Il fait</b> nuit.  <b>Il manque</b> un cahier.</p>	<p>Ces phrases correspondent à une <b>tournure impersonnelle</b> où le pronom IL n'est pas un pronom de reprise mais un procédé de présentation ; elles ne peuvent pas se mettre à une autre personne. On remarque que sémantiquement, elles touchent souvent aux thèmes de la météo et de l'heure. On pourrait donc retirer ce type de phrases de la liste car elles ne se différencient pas des types 4, 5 ou 8, du point de vue de leur construction. On les trouverait alors dans les activités de découverte du monde (le temps qu'il fait ; les moments de la journée) et en mathématiques (lecture de l'heure).</p>
4	<p>Caroline dort.  Le chien aboie.</p> <p>Les enfants chantaient.  Des oiseaux s'envolent.</p>	<p>La construction du verbe est <b>intransitive</b>. Le verbe peut être authentiquement intransitif, comme aboyer, ou bien transitif ou intransitif selon les cas (chanter ou chanter la Marseillaise).</p>
5	<p>Léo <u>mange son goûter</u>.  Le chien <u>ronge un os</u>.</p> <p>Les élèves <u>rangent leurs affaires</u>.  Les parents <u>ont lu le mot de la maîtresse</u>.</p>	<p>La construction est <b>transitive</b> avec un seul complément direct (sans préposition). En principe, le <b>complément d'objet direct</b> peut devenir le sujet du verbe suite à la transformation à la voix passive (Le goûter <u>est mangé par</u> Léo), ce qui sera vu au cycle 3. Avec certains verbes, la transformation passive n'est pas possible : Cette voiture coute 10 000 euros → *10 000 euros <u>sont coutés par cette voiture</u> - Cet enfant respire la santé → *La <u>santé est respirée par cet enfant</u>.</p>
6	<p>Caroline va <u>à</u> l'école.  Ma sœur sort <u>avec</u> ses amies.  Le ballon est passé <u>chez</u> le voisin.  Les élèves font <u>de</u> la musique.  Les élèves font <u>du</u> ski.</p>	<p>La construction <b>transitive indirecte</b> montre une <b>préposition</b> entre le verbe et le complément. On peut collectionner les prépositions les plus employées en partant de leur emploi avec quelques verbes  Exemple : <u>aller à</u>...<u>avec</u>...<u>chez</u>...<u>en</u>...<u>par</u>...<u>sur</u>...<u>vers</u>...</p>

	Concernant les compléments de verbes, ceux qui sont introduits par une préposition ne sont pas toujours faciles à distinguer d'un complément de phrase ; la réflexion sur le sens n'est pas efficace car poser les questions : où ? quand ? comment ?... conduit à distinguer les <b>compléments circonstanciels</b> mais tous les circonstanciels ne sont pas des compléments de phrase ; certains peuvent être compléments de verbe (dits aussi compléments <b>essentiels</b> ). La seule opération valable consiste à essayer de déplacer le complément : s'il peut être déplacé de la fin de la phrase au début, c'est un complément de phrase ; exemple : <i>Caroline ne va pas à l'école le mercredi.</i> → <i>Le mercredi, Caroline ne va pas à l'école.</i> S'il ne peut pas être déplacé, c'est un complément de verbe ; exemple <i>Léo va à l'école.</i> → <i>*A l'école, Léo va.</i>	
7	Léo demande <u>de l'argent de poche à son père</u> . Caroline prête <u>une gomme à sa voisine</u> . Les élèves écrivent <u>un poème pour la fête des mères</u> .	Il peut y avoir plusieurs compléments directs ou indirects derrière un verbe conjugué. Compléments direct et indirect peuvent coexister. Généralement le complément direct est juste derrière le verbe et le complément indirect est derrière le complément direct (complément <b>second</b> ). C'est le sens qui permet de séparer les groupes : on peut voir que <i>de poche</i> fait partie du groupe <i>de l'argent de poche</i> car on peut l'enlever ou lui substituer un autre qualificatif (exemple <i>liquide</i> ) ; il se rapporte bien à <i>de l'argent</i> qui est l'expression importante qu'il accompagne. En cycle 2, ce qui est important c'est de bien percevoir les groupes de mots.
	Les verbes d'état ont un type de construction dite <b>attributive</b> ; ce sont les verbes être, sembler, paraître, devenir, rester... Mais d'autres verbes peuvent aussi être attributifs, en certaines occasions ; exemples : <i>Ils vécurent heureux. Il est rentré trempé...</i>	
8	Léo <b>est</b> gentil. L'épicéa <b>est</b> un arbre. Ses aiguilles <b>sont</b> vertes. Elles <b>sont</b> piquantes. Nous <b>étions</b> contentes de partir.	Le verbe être a ici un simple rôle de <b>copule</b> , c'est-à-dire qu'il relie un nom avec son <b>attribut</b> , un adjectif ou un participe passé utilisé comme adjectif (accord en genre et en nombre) ou un groupe du nom.
	Concernant le verbe <b>être</b> , on peut remarquer qu'il a trois emplois différents : 1) <b>copule</b> à construction attributive (voir 8) ; 2) verbe « <b>ordinaire</b> » avec complément comme en 6 (exemples : <i>La récréation est à trois heures. Léo est dans le couloir. Ce livre est à Léo. Je suis contre la corrida</i> ) ; 3) <b>auxiliaire</b> pour les temps composés de certains verbes.	
9	Les élèves apprennent à <b>nager</b> . J'ai passé trois heures à <b>regarder</b> la télé. Le maître fait <b>sortir</b> les élèves. Mon petit frère refuse de <b>manger</b> .  Je vais <b>partir</b> en vacances. Je viens de <b>rentrer</b> de vacances.  Il faut <b>être</b> sage. On doit <b>travailler</b> . On peut <b>chuchoter</b> .	Voici maintenant une construction qui pose un problème orthographique, celui des verbes conjugués qui ont en complément un verbe à l'infinif. On utilise aussi cette construction pour le <b>futur proche</b> (avec <i>aller</i> ) et le <b>passé proche</b> (avec <i>venir de</i> ).  On peut aussi trouver la construction infinitive avec des tournures impersonnelles marquant l'obligation (textes prescriptifs).
	Toutes les phrases verbales précédentes peuvent se mettre à la forme négative. On remarquera que la transformation à la forme négative permet d'encadrer le verbe (ou l'auxiliaire) conjugué.	
10	Il <b>ne pleut pas</b> . Il <b>n'a pas</b> encore neigé. Ce <b>n'était pas</b> lui. Léo <b>ne veut plus</b> jouer avec Caroline. Les aiguilles de l'épicéa <b>ne sont jamais</b> jaunes. Cet enfant <b>ne reste jamais</b> tranquille.	On verra les différentes formes de négation avec « ne » ou « n' » et « pas », « plus » ou « jamais ». A priori, on ne verra pas au cycle 2 les phrases avec un pronom négatif ce qui entraîne la suppression du premier ou du second terme de la formule de négation ; exemples : <i>Personne n'a bougé. Rien ne s'est passé. Je ne regrette rien. Je n'ai vu personne.</i>

	<p>Voici maintenant la construction <b>interrogative</b>. On distingue sémantiquement l'interrogation <b>totale</b> à laquelle on ne peut répondre que par oui ou non et l'interrogation <b>partielle</b> qui demande un renseignement. Au point de vue de la forme, on va privilégier au cycle 2 les formules qui introduisent l'interrogation (Est-ce que... ? Qui est-ce qui... ? etc.) et permettent d'éviter l'inversion du sujet, même si elles sont lourdes ; exemples :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>As-tu bien dormi ? = Est-ce que tu as bien dormi ?</i></li> <li>- <i>Que voulez-vous ? = Qu'est-ce que vous voulez ?</i></li> <li>- <i>Quand est-il parti ? = Quand est-ce qu'il est parti ?</i></li> </ul> <p>Il reste quand même un cas où l'inversion est incontournable, quand l'interrogation porte sur l'attribut ; exemples :</p> <p><i>Qui êtes-vous ? Quelle est cette voiture ?</i></p>	
11	<p><b>Est-ce que</b> Léo aime les épinards ?  <b>Est-ce qu'</b>elles ont réussi à plonger ?</p>	Construction avec « Est-ce que... ? »
12	<p>« <b>Qui est-ce qui</b> veut bien jouer avec moi ? » « Moi, je veux bien jouer avec toi. »  « <b>Qui est-ce que</b> j'emmène à la piscine ? » « tu nous emmènes, Léo et moi. »  « <b>Qu'est-ce qui</b> fond à O° ? » « C'est la glace. »  « <b>Qu'est-ce que</b> tu manges ? » « Je mange des cachous. »</p>	Construction avec « Qui est-ce » ou « Qu'est-ce » et « qui » ou « que »
13	<p>Où <b>est-ce que</b> vous allez ? = Où allez-vous ?  Quand <b>est-ce qu'</b>elles partent ? = Quand partent-elles ?  Pourquoi <b>est-ce que</b> Léo est absent ? = Pourquoi Léo est-il absent ?  Comment <b>est-ce que</b> tu va faire ? = Comment vas-tu faire ?  Combien <b>est-ce que</b> ce livre coute ? = Combien ce livre coute-t-il ?</p>	Construction avec des adverbes pour interroger sur les circonstances que celles-ci soient données par un complément de phrase ou un complément de verbe. Faut-il maintenir la forme avec « Est-ce que » (Où est-ce que... ? Quand est-ce que... ? Pourquoi est-ce que... ? Comment est-ce que... ? Combien est-ce que... ?) ou utiliser l'inversion du sujet ?
	Si on passe aux phrases <b>complexes</b> (au moins deux phrases ou propositions en une), on se limitera au cycle 2 à quatre types : la <b>juxtaposition</b> de deux phrases séparées par une <b>virgule</b> ; une <b>coordination</b> avec « et », « mais » ; une <b>subordination</b> avec « parce que » ; un <b>présentatif suivi d'une complétive</b> .	
14	<p>Les chiens aboient, la caravane passe.  Rien ne sert de courir, il faut partir à point.  Plus on est de fous, plus on rit.  Moins je le vois, mieux je me porte.  Le chat est parti, les souris dansent.</p>	Très souvent, dans les textes écrits par les élèves de CE1, l'absence de ponctuation ne permet pas de limiter les phrases. Si on rétablit une ponctuation qui permet de lire le texte, faut-il mettre une virgule entre deux phrases ou privilégier le point ? Il y a quelques cas où la juxtaposition et la démarcation par une virgule sont nécessaires.
15	<p>Il pleuvait, le vent soufflait <b>et</b> la mer était agitée.  Léo habite à Domancy <b>et</b> il va au collège à Passy.  Léo habite à Domancy. Il va au collège à Passy. Il ira au lycée au Fayet.</p> <p>J'aime les chats <b>mais</b> je préfère les chiens.  Pour partir en vacances, la voiture c'est pratique <b>mais</b> ça coûte cher.</p>	Quand les élèves de CE1 tentent une coordination, cela aboutit généralement à une succession intempestive de <i>et</i> ou de <i>et puis</i> , souvent en début de chaque phrase. Il faut donc leur apprendre l'usage de la virgule et du <i>et</i> dans une énumération ou la coordination entre deux phrases assemblées par <i>et</i> au milieu. Il faut aussi rétablir l'idée que des phrases séparées par un point peuvent très bien s'enchaîner, sans connecteur. Les conjonctions de coordination sont : mais, ou, et, donc, or, ni, car. Au cycle 2, on utilisera surtout « et » et « mais ». Au cycle 3, en plus des conjonctions de coordination, on peut utiliser tous les types de connecteurs ou organisateurs, selon les types de textes, comme <i>d'abord, ensuite, puis, enfin, finalement...</i>
16	<p>Je me dépêche <b>parce que</b> je suis pressée.</p>	L'utilisation du « <b>parce que</b> » répond à la question « pourquoi ? ». On peut se demander si les élèves de CE1 ne sont pas

		susceptibles d'utiliser le « <b>si</b> » ou le « <b>quand</b> » pour marquer une relation de cause à effet, par exemple en sciences ou en mathématiques : <i>Si on rentre de la neige en classe, elle fond <b>parce qu'il</b> fait chaud.</i> <i><b>Quand</b> on sort un glaçon du congélateur, il est très froid. Si on le laisse sur la table, il fond.</i>
17	<b>C'est Léo qui a commencé.</b> <b>Ce sont des roses jaunes qui embaument</b> le salon.	La forme « C'est ... qui ... » obtenue par transformation d'une phrase canonique est très intéressante. Sur le plan sémantique, c'est une manière de mettre en valeur (emphase). Sur le plan syntaxique, c'est un procédé pour encadrer le groupe sujet qui se retrouve entre « c'est » et « qui » et pour localiser le verbe conjugué qui est juste après « qui ». Cette transformation permet donc de trouver le verbe.
18	<b>Léo, Pierre et Marie</b> sont allés au cinéma.  <u>Hier</u> , je suis allé chez ma grand-mère. <u>Au mois d'août</u> , je vais aller chez ma grand-mère.  Quand iras-tu chez ta grand-mère ?	On termine par les questions de ponctuation. Indépendamment du point en fin de phrase et de la majuscule (en début de phrase, après un point et pour un nom propre), on essaiera de développer l'usage de la virgule. On a déjà vu son rôle dans les énumérations. Elle est aussi importante pour isoler le complément de phrase surtout quand celui-ci est en tête. Les autres signes de ponctuation sont repérés dans les écrits ; parmi eux, seul le point d'interrogation est couramment utilisé, quand on rédige une question.

## Fiche 5

## Les listes analogiques en orthographe lexicale


définition	La liste analogique va rassembler tous les mots fréquents qui ont la même graphie pour une même phonie (phonème ou syllabe donnée). Le fait de rassembler des mots qui fonctionnent de la même façon au moins pour un de leurs composants facilite la mémorisation. ... <b>Outil pour → faciliter la mémorisation en orthographe lexicale</b> <b>→ copier des mots</b> <b>→ faire des exercices</b>  Mise en route collective Travail collectif de complément et d'exercice Utilisation individuelle pour copier		
niveau	<b>Fin CP, CE1, CE2</b>		
mise en route des listes analogiques	Au CP, dans le cadre de l'apprentissage de la lecture, on a vu les différentes graphies du phonème /o/. Les mots clés et les exemples donnés diffèrent d'un manuel à l'autre.  En fin de CP et au CE1, dans le cadre de la révision des premiers apprentissages de la lecture-déchiffrage et pour les besoins en orthographe, on va démarrer des listes analogiques pour pouvoir conserver en mémoire les mots rencontrés dans les différentes disciplines et utilisés dans la vie de la classe. Contrairement à ce qui se passait au CP, <u>les différentes graphies correspondant à un même phonème (exemple : f – ff – ph) ne sont pas rapprochées</u> et chaque liste peut se lire indépendamment des autres. <u>La construction et l'enrichissement des listes analogiques est un travail qui se poursuit tout au long de la scolarité primaire.</u>  exemple : <table border="1" style="margin-left: 20px;"> <tr> <td>j'entends /O/ et je vois "eau"</td> </tr> <tr> <td>De l'<b>eau</b></td> </tr> </table>	j'entends /O/ et je vois "eau"	De l' <b>eau</b>
j'entends /O/ et je vois "eau"			
De l' <b>eau</b>			

	<table border="1"> <tr><td>Un seau</td></tr> <tr><td>La peau</td></tr> <tr><td>Un couteau</td></tr> <tr><td>Le château</td></tr> <tr><td>Un gâteau, des gâteaux</td></tr> <tr><td>C'est beau</td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> <tr><td> </td></tr> </table>	Un seau	La peau	Un couteau	Le château	Un gâteau, des gâteaux	C'est beau				<p>Au CE2 et au CM, on peut compléter les listes et surtout faire des remarques, comme les suivantes, qui vont entraîner une recherche des invariants :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La graphie EAU se voit en finale : <i>est-elle toujours en finale ?</i></li> <li>- La graphie EAU en finale au singulier fait EAUX au pluriel dans un cas : <i>est-ce toujours le cas ?</i></li> </ul>
Un seau											
La peau											
Un couteau											
Le château											
Un gâteau, des gâteaux											
C'est beau											
<p>utilisation des collections</p>	<p>Les listes analogiques servent de <b>réservoirs de mots à copier</b> ; elles facilitent la mémorisation car on les revoit souvent, en particulier pour les compléter ou pour copier un mot. On peut donner à apprendre les mots d'une liste, donner des phrases à inventer à partir de ces mots...</p> <p>Elles peuvent servir de <b>base pour des exercices collectifs ou individuels</b> :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• soit un mot nouveau, dans quelle(s) liste(s) pourrait-on le copier ? faut-il ouvrir une nouvelle liste pour lui ? si on ouvre cette nouvelle liste, quels sont les mots qu'on connaît qui pourraient rentrer avec lui dans cette liste ?</li> <li>• soit un mot connu en principe, trouver rapidement la ou les listes où il se trouve.</li> </ul>										
<p>problèmes d'organisation</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Faut-il commencer les listes dès le début du CP ? Pas nécessairement. Si on le fait, il faut suivre les découvertes du manuel. On peut, si on le souhaite, transformer les listes ou certaines listes du manuel en listes analogiques d'orthographe lexicale : il suffit 1) de les reprendre en les isolant les unes des autres (par exemple une par page ou une par affiche), de les compléter au fur et à mesure de l'année lors de la découverte de mots qui peuvent s'y rattacher, de les faire vivre en les utilisant pour apprendre l'orthographe, pour copier, pour faire des exercices</li> <li>• Sur quelles correspondances phonies-graphies faut-il démarrer des listes ? Si on ne part pas du manuel de lecture du CP, on a intérêt à démarrer avec des correspondances syllabes – graphies comme DI avec les jours de la semaine ; SA (samedi, sapin, salade...).</li> <li>• Quand peut-on abandonner la liste pour ne garder qu'un mot-clé ? Ce n'est pas forcément nécessaire de garder un mot-clé : ou les élèves n'ont pas encore mémorisé l'orthographe des mots de la liste et on la garde, ou bien ils l'ont mémorisé et on l'enlève.</li> <li>• Comment et où ranger ces listes pour les consulter rapidement ? C'est très difficile : affiches gérées par l'enseignant ; listes sur le TBI ; carnet ou cahier ou classeur ou porte-vues pour les élèves avec les listes numérotées et rangées par numéro)</li> <li>• Y a-t-il des cas où on peut tirer une règle de la liste ? Oui, comme on l'a vu plus haut, certaines listes permettent de remarquer des régularités ou de se poser la question des invariants, mais ce sera plutôt au cycle 3.</li> <li>• Combien de listes faut-il ouvrir ? Il faut ouvrir celles dont on a besoin et savoir que plus le nombre augmente, plus c'est difficile à gérer.</li> </ul>										

### Fiche 6

Les familles de mots ; préfixes et suffixes				
<p>définition objectifs</p>	<p>La famille de mots est un groupe de mots qui ont la même origine étymologique et donc une racine commune, qui, en français, est souvent du latin ou du grec ancien. Pour nous, c'est une liste analogique particulière qui associe des mots ayant une relation par leur sens (vocabulaire) et aussi par leur morphologie (orthographe). exemple à partir de un fil/une file (du latin <i>filum</i>) :</p> <table border="1" data-bbox="470 1966 1316 2029"> <tr> <td data-bbox="470 1966 997 2029">                 Du fil pour coudre ; du fil à coudre                  Enfiler une aiguille ; enfiler son manteau             </td> <td data-bbox="997 1966 1316 2029">                 Une file de voitures                  Le défilé du 14 juillet             </td> </tr> </table>		Du fil pour coudre ; du fil à coudre Enfiler une aiguille ; enfiler son manteau	Une file de voitures Le défilé du 14 juillet
Du fil pour coudre ; du fil à coudre Enfiler une aiguille ; enfiler son manteau	Une file de voitures Le défilé du 14 juillet			

	<table border="1" data-bbox="475 190 1316 313"> <tr> <td data-bbox="475 190 989 313">           Une étoile filante            Un filet de pêche            Un filet d'eau            ...         </td> <td data-bbox="989 190 1316 313">           Se garer en double-file            ...         </td> </tr> </table> <p>On peut aussi penser à faire des listes analogiques basées sur le même affixe.</p> <p><b>Outil pour → rapprocher des mots par l'orthographe et le sens → copier des mots et mémoriser l'orthographe lexicale</b></p>	Une étoile filante Un filet de pêche Un filet d'eau ...	Se garer en double-file ...
Une étoile filante Un filet de pêche Un filet d'eau ...	Se garer en double-file ...		
niveau	<b>Fin CP, CE1, cycle 3</b>		
choix des familles	<p>Au cycle 2, l'enseignant choisit de préférence des familles constituées chacune autour d'une racine qui ne varie pas  <i>exemple : aliment ; alimentaire ; alimentation ; s'alimenter.</i></p> <p>Au cas où on choisirait des familles formées autour d'une racine variable, il faut bien séparer les formes. C'est souvent le cas pour certains verbes conjugués  <i>exemple : boire → je bois ; j'ai bu ; nous boirons ; vous buvez...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- boi- : il faut boire, des boissons, je bois...</li> <li>- buv- : une buvette, un buvard, un buveur, c'est imbuvable, vous buvez, j'ai trop bu...</li> </ul>		
démarche de fabrication	<p>Si la racine ne varie pas, les élèves peuvent faire une recherche directe dans le dictionnaire à partir du mot de départ car les mots de la même famille se trouvent les uns à la suite des autres dans l'ordre alphabétique.</p> <p>Si la racine varie, généralement on le voit en regardant les tableaux de conjugaison d'un verbe de la famille.</p> <p>Il faut penser aussi aux préfixes : l'enseignant peut proposer aux élèves d'essayer d'ajouter un préfixe à la racine et de tester oralement et collectivement les mots ainsi formés. Les préfixes peuvent être soit des préfixes déjà rencontrés par la classe et figurant sur une liste que l'on consulte, soit des préfixes proposés par l'enseignant qui aura pris soin de mélanger des préfixes productifs et des préfixes improductifs avec cette racine. Une fois que des mots proposés à l'oral sont retenus, les élèves peuvent faire une recherche pour vérifier dans le dictionnaire l'existence du mot, son orthographe et son sens.</p>		
conservation et utilisation	<p>Pendant la séance de recherche, les élèves travaillent sur leur cahier de français. Ils notent le mot de départ et copient les mots trouvés, soit au tableau pour les travaux collectifs, soit sur le dictionnaire pour les travaux individuels ou par deux.</p> <p>A la fin de la séance ou à la séance suivante, on passe à la rédaction d'une liste qui sera mise en mémoire dans les outils de la classe et/ou de l'élève. L'enseignant sélectionne les mots à conserver et prévoit leur ordre et leur présentation :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- il tape la liste au propre ; la liste est photocopiée, distribuée, collée dans les outils. A cette occasion, on la relit et la commente à nouveau.</li> <li>- il réalise une affiche ou une fiche pour un classeur collectif. Les élèves la copient dans leurs outils.</li> </ul> <p>Pour faire mémoriser les mots de cette famille, du point de vue du sens et de l'orthographe,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>dans les semaines suivantes</u> : utiliser ces mots dans les dictées d'entraînement ; fabriquer des phrases ou de petits textes d'imitation, en lieu et place des exercices, en utilisant ces mots ; reprendre ces mots pour démarrer ou compléter une liste analogique d'orthographe lexicale, une liste sur un préfixe, une liste sur un suffixe...</li> <li>• <u>dans les mois et les années qui suivent</u> : compléter une famille de mots avec un nouveau mot plus rare ou plus technique ; relire la liste à l'occasion de la correction orthographique d'un texte...</li> </ul>		

questions		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Quel outil pour l'enseignant ? Le dictionnaire Brio chez Le Robert</li> <li>• Comment choisir les familles ? Toujours à partir d'un mot rencontré dans la semaine, mots particulièrement productif et simple pour les élèves du niveau considéré.</li> <li>• Combien de fois dans l'année ? Si on pouvait faire une famille par semaine, tout au long de la scolarité, ça constituerait un bagage lexical et orthographique très intéressant pour les élèves.</li> </ul>
-----------	---	---

## Fiche 7

Le mémento des mots invariables	
définition objectif	<p>Il s'agit de conserver sous forme aisément consultable une série de mots-outils et de mots à orthographe invariable.</p> <p><b>Outil pour → copier et mémoriser les mots à orthographe invariable</b></p>
niveau	<p><b>CP, CE1, cycle 3</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Collectivement, démarrer les collections</li> <li>• Organiser le mémento en regroupant les mots qui remplissent une même fonction</li> <li>• Compléter et utiliser collectivement et individuellement de manière répétée</li> </ul>
établissement de la collection	<p><u>Démarrage collectif</u> Les mots-outils sont souvent très courts et ils sont donc très vite utilisés pour la copie active (fiche 1). On les retrouve dans les phrases exemples (fiche 4) et on remarque rapidement qu'ils sont invariables. Les collectionner ne pose pas de problème.</p> <p><u>Organisation de la collection</u> On pourrait par exemple faire les regroupements suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les déterminants : les articles et les autres (à voir avec les signaux du singulier et du pluriel – fiche 3)</li> <li>- Les petits mots de la négation (à voir avec les phrases exemples négatives)</li> <li>- Les petits mots de l'interrogation (à voir avec les phrases exemples interrogatives)</li> <li>- Les formules (à voir avec les phrases exemples n°2)</li> <li>- Les pronoms sujets</li> <li>- Les petits mots qui répondent à <i>où</i> ? : chez, sur, dans, de, vers...</li> <li>- Les petits mots qui répondent à <i>quand</i> ? : avant/pendant/après ; toujours/jamais...</li> <li>- Les petits mots qui répondent à <i>comment</i> ? : sans/avec ; vite, rapidement/lentement ; tout seul/par deux...</li> <li>- Les petits mots qui répondent à <i>pourquoi</i> ? : parce que, car, pour...</li> <li>- Les petits mots qui organisent : et, ou, mais ...</li> <li>- Un petit mot qui sert à beaucoup de choses : à (à la ; à l' ; au ; aux)</li> <li>- ...</li> </ul>
utilisation des collections du CP au CM2	<p>Chaque collection peut servir pour apprendre l'orthographe et comme réservoir de mots pour écrire. <u>Une fois amorcée, elle est progressivement complétée.</u> Au fur et à mesure que des mots sont ajoutés, ils sont utilisés dans les dictées du jour. Chaque mot est inclus dans une phrase exemple. Fabriquer ces phrases peut être une situation d'exercice.</p> <p>Plutôt que de les donner à apprendre un par un, il vaut mieux les donner par séries mais des séries constituées soit sur le sens, soit sur l'orthographe :</p> <p>des sus / dessous avant / après</p>

	hier / aujourd'hui / demain avant / pendant / cependant / maintenant
--	---

## Fiche 8

Les cartes à lire (puis étiquettes)	
définition et fabrication	<p>C'est une carte qui comporte <b>au recto un mot à lire</b> (nom commun avec déterminant) et <b>au verso une image</b> qui représente ou évoque la chose désignée au recto : on voit que le principe est différent de celui de l'imagier qui comporte image et mot sur la même face.</p> <p>On peut avoir des cartes à lire collectives en grand format, correspondant aux mots du manuel de lecture, d'un album découvert, d'un thème étudié en découverte du monde... et des cartes à lire individuelles de petite taille, éventuellement différentes d'un élève à l'autre. Les élèves peuvent les fabriquer à partir de leurs propres dessins ou à partir de tampons encres, d'images découpées...</p> <p>La partie écrite doit être évidemment bien orthographiée et bien écrite, ce qui impose en début d'année d'utiliser des étiquettes photocopiées ou imprimées.</p> <p><b>Outil pour → apprendre à lire</b>  <b>→ mémoriser l'orthographe des mots</b>  <b>→ vérifier qu'on sait les lire et les écrire</b>  <b>→ fabriquer des phrases</b></p>
niveau	<b>GS et CP (puis CP, CE1, CE2 : étiquettes)</b>
utilisation individuelle et à deux pour apprendre à lire et à orthographier	<p>C'est un outil remarquable au CP et en début de CE1 pour apprendre à lire : individuellement on essaye de lire le mot et on vérifie en regardant l'image derrière. On peut utiliser les cartes à deux : celui qui lit le mot et celui qui vérifie avec l'image.</p> <p>Quand les mots sont lus sans difficulté, ils peuvent servir pour l'orthographe, pour copier un mot et pour s'entraîner à le mémoriser.</p> <p>À deux, on peut faire une dictée de mots : celui qui a la carte dicte le mot, l'autre l'écrit et les deux vérifient lettre à lettre par comparaison avec l'original. Les mots mal orthographiés peuvent être mis dans une enveloppe à part qui servira pour s'entraîner spécialement.</p> <p>Les mots bien orthographiés peuvent être rangés comme des étiquettes : on n'a plus besoin de l'image ; on peut coller les mots dans un répertoire alphabétique ou thématique...</p>
utilisation pour écrire des phrases collectivement et individuellement ou à deux	<p>La plupart des mots qu'on peut illustrer sont des noms communs ; on peut éventuellement tenter d'avoir également des adjectifs et des verbes en utilisant un code de couleur.</p> <p>Dans ce cas, on peut utiliser les cartes pour tirer au sort nom, adjectif, verbe et fabriquer une phrase en faisant attention à la syntaxe, à l'orthographe grammaticale et à la ponctuation.</p> <p>On peut aussi modifier une phrase déjà existante, en cherchant comment intégrer un mot qu'on a tiré de l'enveloppe au hasard...</p>

## Fiche 9

L'acrostiche (exemple de jeu d'écriture)	
définition objectifs	<p>Les initiales de mots disposés en liste constituent un mot qui a été donné au départ.</p> <p>Sabine : <b>S</b>érieuse  <b>A</b>gile comme un écureuil</p>

	<p><b>B</b> elle <b>I</b> ntelligente <b>N</b> ature <b>E</b> motive</p> <p>En principe, le mot de départ et les mots choisis ont une communauté de sens. Ainsi, en partant d'un prénom qui désigne une personne connue, on peut choisir à partir de chaque lettre un adjectif en relation avec la caractérisation de cette personne.</p> <p><b>Activité pour → utiliser le dictionnaire → travailler le vocabulaire et l'orthographe, sur le mode ludique</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organiser le jeu collectivement puis le faire faire individuellement ou par deux</li> <li>• Le faire évoluer progressivement</li> </ul>
niveau	<b>CE1, CE2 (cycle 3)</b>
intérêt en orthographe et en grammaire	<p>On entre avec cet exemple dans les exercices d'écriture qui ont leur propre dynamique mais nécessite un vrai travail d'orthographe.</p> <p>L'acrostiche a la particularité d'obliger à utiliser le dictionnaire. Le mot de départ donne les initiales et on va pouvoir chercher dans le dictionnaire des mots pour caractériser la chose désignée par le mot de départ.</p> <p>On peut aussi convenir d'une catégorie grammaticale homogène pour les mots choisis (adjectifs, verbes, noms ; adverbess) ce qui oblige à lire les abréviations.</p>
démarrage	<p><u>Mise en route collective</u> On fait un premier exemple oralement et au tableau. On explique que cette manière de reprendre chaque lettre d'un mot pour trouver d'autres mots en rapport avec le mot de départ s'appelle un acrostiche.</p> <p><u>Travail individuel ou par deux</u> Chaque groupe de deux élèves tire au sort un prénom (le choix préalable par l'enseignant permet de sélectionner les prénoms les plus courts ; le tirage au sort permet d'éviter un long temps de discussion sur le choix du prénom) ; il est déjà écrit verticalement en majuscules d'imprimerie sur une feuille de papier. Les élèves cherchent dans le dictionnaire ou bien pensent à des mots qu'ils vérifient dans le dictionnaire. Ils les copient en les accordant en fonction de la personne (genre).</p>
utilisation ultérieure	<p>Si on fait des acrostiches d'adjectifs, il faudra penser à prendre des mots de départ autres que des prénoms (exemple ci-dessus) afin de ne pas renforcer la confusion entre sexe et genre.</p> <p>On changera de catégorie grammaticale, aussi bien pour le mot de départ que pour les mots à trouver (verbe à l'infinitif ou à la 3<sup>ème</sup> personne au présent ; noms ; adverbess...)</p> <p>Du CE1 au CM2, une fois que les élèves savent ce qu'il faut faire, on peut les inviter à en fabriquer, soit pendant le temps scolaire, soit en dehors. On peut prévoir un classeur collectif qui recueille les divers jeux d'écriture par catégories, l'acrostiche en étant une. Chaque production mise au propre peut y figurer.</p>