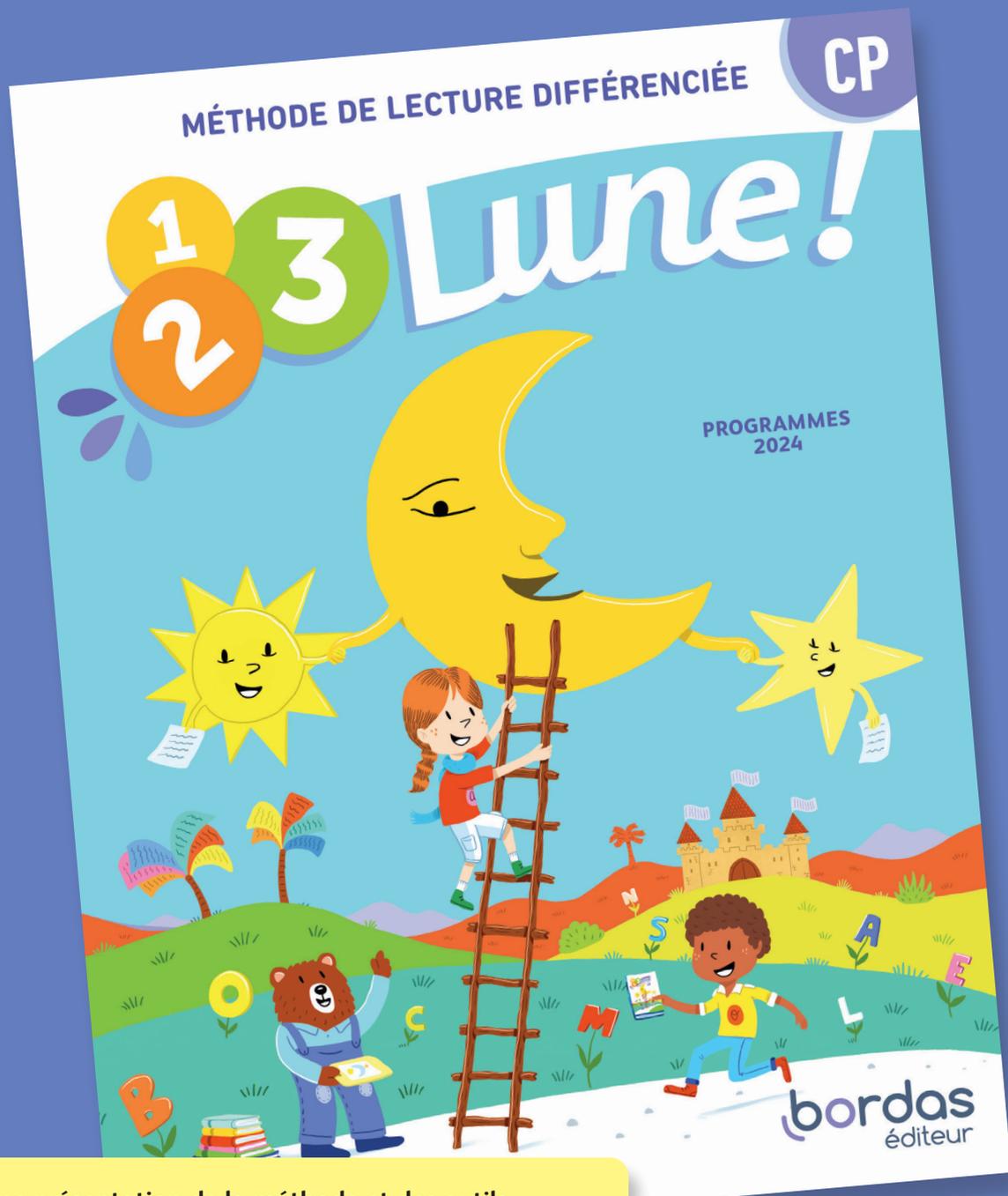


# GUIDE PÉDAGOGIQUE EXTRAIT



- Une présentation de la méthode et des outils
- Les fiches de préparation des graphèmes P et T
- Des fiches méthode pour enseigner la compréhension
- Un extrait du *Fichier d'exercices de code*
- Un extrait du *Fichier de lecture-compréhension*





# GUIDE PÉDAGOGIQUE

**Jean-Claude Seguy**

*Inspecteur de l'Éducation nationale*

**Bénédicte Gastellu**

*Conseillère pédagogique de circonscription  
Conseillère pédagogique départementale « Maternelle »*

**Audrey Luscher**

*Conseillère pédagogique de circonscription*

## Remerciements

Nous remercions **Jordan Chassain**, enseignant en CP, à l'école René Beauverie de Vaulx-en-Velin, **Evelyne Do Nascimento** et **Laurence Hergott**, enseignantes en CP-CE1 et CP, à l'école Paul Claudel de Jonage, **Aurélié Karsenti** et **Sylvain Moiriat**, enseignants en CP, à l'école Frédéric Mistral de Vaulx-en-Velin, d'avoir partagé avec nous leur expérience de plusieurs années de pratique des principes de cette méthode. Ils ont contribué, avec beaucoup de professionnalisme, à la lecture et aux enrichissements de cette collection.



est une méthode combinant, dans une complémentarité efficace, **les différentes composantes de l'enseignement de la lecture**. Elle propose :

1. **La mise en valeur des liens grapho-phonémiques** grâce à des séances de code avec des activités fondées sur des supports audios ;
2. Une période d'observation des élèves en début d'année permettant la mise en place d'une **différenciation pédagogique efficace** ;
3. Une différenciation proposée dans tous les supports pour **trois groupes de besoins** guidés par l'enseignant ou travaillant en autonomie ;
4. Un enseignement de la **compréhension** par des stratégies explicites ;
5. Un **enseignement explicite** développant une attitude active et réflexive chez les élèves.

Dans cette méthode, nous avons voulu formaliser et mettre au service de tous notre expérience d'inspecteur, de conseillères pédagogiques et de professeurs des écoles en **éducation prioritaire renforcée**.

En effet, face aux difficultés récurrentes et fréquentes des élèves de nos territoires au moment de leur entrée dans l'apprentissage de la lecture, nous avons expérimenté pendant presque 10 années, une **pratique différenciée de l'enseignement de la lecture**.

L'enseignement différencié de la lecture, nous en sommes convaincus, permet de gérer la grande hétérogénéité des élèves et d'aider chacun à devenir, au cours de son année de CP, un bon lecteur. Chaque élève suit ainsi un cheminement adapté à ses possibilités et évolutif au fil de sa progression individuelle.

Pour cela, nous avons développé **des stratégies et des organisations d'enseignement** qui répondent à cet objectif. Ce sont ces stratégies et ces organisations que nous vous présentons dans les pages suivantes.

La nouvelle édition 2024 présente une première période plus progressive et un dispositif repensé pour la compréhension

Nous vous souhaitons, à vous qui choisissez de cheminer avec notre méthode

1 2 3 Lune! une belle et bonne année d'enseignement de la lecture.

Les auteurs



## Partie I Présentation générale

<b>A Les cinq principes généraux</b> <small>Extrait</small>	
PRINCIPE 1 : Les liens grapho-phonémiques .....	00
PRINCIPE 2 : Une période d'observation .....	00
PRINCIPE 3 : La différenciation .....	00
PRINCIPE 4 : Des stratégies de compréhension .....	00
PRINCIPE 5 : Un enseignement explicite .....	00
<b>B Les outils pour l'élève</b>	
1. Les outils pour l'étude du code .....	00
a. Le Manuel de code .....	00
b. Les Fiches d'exercices de code – Fichier à photocopier .....	00
c. Les ressources audios et vidéos .....	00
2. Les outils pour la compréhension .....	00
a. Les fiches clé en main sur des textes sélectionnés .....	00
b. Les Fiches de lecture-compréhension – Fichier à photocopier .....	00
c. Les fiches méthodologiques .....	00
<b>C Les outils pour l'enseignant</b>	
1. Le Guide pédagogique .....	00
2. Le site Ressources .....	00
3. Le Manuel de code – Version numérique enseignant .....	00
4. Mon carnet d'apprenti lecteur – Version numérique enseignant .....	00
<b>D Les outils pour les parents</b>	
1. Les audios du soir .....	00
2. Les textes à écouter .....	00

## Partie II • Notre démarche Extrait

<b>A Introduction</b>	
1. Pourquoi mettre en place des situations d'apprentissage en autonomie ? .....	00
2. Quelles conditions pour une mise en œuvre réussie du travail en autonomie ? .....	00
<b>B Étude du code</b>	
1. Progression proposée .....	00
2. Étude de deux graphèmes simultanément .....	00
3. La rubrique <i>Découvrons ! Décodons !</i> .....	00
4. La rubrique <i>Entrainons-nous !</i> .....	00
5. La rubrique <i>Lisons ensemble !</i> .....	00
<b>C Production d'écrit</b>	
1. Quand avoir recours à l'écrit ? .....	00
2. La dictée .....	00
3. La production d'écrit .....	00
<b>D Geste d'écriture et copie</b>	
1. Nos objectifs d'apprentissage de l'écriture .....	00
2. Conseils pour le choix du matériel .....	00
3. Les séances dédiées à l'apprentissage du geste d'écriture .....	00
4. Les séances dédiées à l'apprentissage des stratégies de copie .....	00

<b>E Étude de la langue</b>	
1. Les composantes de l'étude de la langue .....	00
2. Quelques principes pour une séquence type en étude de la langue .....	00
<b>F Compréhension</b>	
1. Deux approches complémentaires : enseignement explicite et remobilisation en lecture autonome .....	00
2. Travail explicite sur les stratégies de compréhension .....	00
3. Codage des activités (des pictogrammes pour les différentes stratégies) .....	00
<b>G Lecture autonome</b>	
1. Les Fiches de lecture-compréhension .....	00
2. Questions de stratégies de compréhension .....	00
3. Proposition de mise en œuvre .....	00
4. Système d'autocorrection .....	00
<b>H Fluence</b>	
1. Définition de la fluence .....	00
2. Mise en œuvre d'une séance de fluence .....	00

## Partie III • Accompagnement pas à pas

Introduction .....	00
<b>A Période 1</b> .....	00
<b>B Période 2</b> <b>Extrait</b> .....	00
<b>C Période 3</b> .....	00
<b>D Période 4</b> .....	00
<b>E Période 5</b> .....	00

## Partie IV • Fiches de méthode sur l'enseignement de la compréhension

1. Conte .....	00
2. Poème <b>Extrait</b> .....	00
3. Album .....	00
4. Bande dessinée .....	00
5. Documentaire <b>Extrait</b> .....	00
6. Notice de fabrication .....	00
7. Article de journal .....	00
8. Nouvelle .....	00

# Partie I

## Présentation générale

### A Les cinq principes généraux

**1 2 3 Lune!** est une méthode de lecture structurée autour de cinq principes généraux.

#### PRINCIPE 1 : Les liens grapho-phonémiques

- L'entrée dans l'apprentissage de la lecture se fait par **le graphème**, conformément aux préconisations des programmes de 2018 (programme consolidé du BO n° 31 du 30/7/2020) et aux programmes 2024 en cours d'élaboration, en appui sur les composantes orales de la langue. Une entrée efficace dans l'apprentissage de la lecture s'appuie en effet sur une bonne maîtrise de la langue orale et de sa composante phonologique. Plus la conscience phonologique est assurée, plus l'entrée dans la combinatoire est rapide et stable.
- De plus, pour une compréhension maîtrisée de **la segmentation des mots dans les phrases** et pour une acquisition durable des **correspondances graphèmes-phonèmes**, l'élève doit pouvoir **entendre ce qu'il voit**. C'est pourquoi, toutes les activités que nous proposons dans le *Manuel de code* veillent à mettre systématiquement en scène **les liens grapho-phonémiques** grâce à des audios.
- Ces **audios** sont accessibles, en classe, sur le Manuel numérique de l'enseignant et les tablettes des élèves, mais aussi à la maison, sur un smartphone via des QR codes®.
- Ces audios présentent **un triple avantage** :
  - Pour **l'élève** : les audios lui permettent d'entendre autant de fois que nécessaire les sons liés aux éléments graphiques qu'il a sous les yeux.
  - Pour **l'enseignant** : les élèves peuvent écouter en autonomie les audios grâce à une tablette et un casque. L'enseignant est donc beaucoup moins sollicité par les élèves pour répéter les mots cibles.
  - Pour **les parents** : les audios sont facilement accessibles pour le suivi et l'entraînement de leur enfant à la maison.

#### PRINCIPE 2 : Une période d'observation

- Dès le début du CP, les enseignants se trouvent confrontés à une grande hétérogénéité des élèves, à la fois dans leur capacité à entrer dans la perception du code et dans leur compréhension de l'écrit. Nous proposons donc **une période d'observation** des élèves, pendant les premiers jours de classe, lors des situations de réactivation des acquis de la Grande Section. Cette période permet aux enseignants d'identifier les différents besoins de chaque élève et de mettre en œuvre, dès le début de l'année, une **différenciation pédagogique adaptée**.
- Cette modalité d'observation des élèves, qui se poursuit tout au long de l'année, privilégie l'évaluation en continu de **l'élève en action**, évitant la forme écrite et standardisée. Les observations réalisées sont complétées plus tard par le résultat des évaluations nationales plus formelles : l'enseignant peut alors ajuster sa différenciation au fur et à mesure de l'année.
- Cette pratique présente de **nombreux avantages** pour l'enseignant comme pour les élèves :
  - La prise en compte des stratégies mobilisées et non pas seulement du résultat produit ;
  - Le maintien d'une ambiance de travail sereine puisque les élèves sont observés dans leur contexte habituel de travail ;
  - La photographie instantanée du positionnement des élèves sur des items mesurables et réajustables au fil de leurs progrès, qui servira de base à l'organisation en trois groupes de besoins ;
  - La limitation des photocopies.

#### PRINCIPE 3 : La différenciation

- La plupart des activités de notre méthode sont proposées avec une **différenciation en trois groupes de besoins** (3 pictogrammes : ☀️ ⭐️ 🌙) dans le *Manuel de code*, le *Fichier d'exercices de code* et le *Fichier de lecture-compréhension*, ainsi que pour les activités de compréhension. Une organisation pédagogique permettant de gérer les apprentissages selon ces trois niveaux est détaillée dans ce *Guide pédagogique*.

- Les trois groupes de besoins sont constitués par l'enseignant en début d'année mais **doivent être réévalués constamment** au gré des apprentissages des élèves. **Ils ne sont pas forcément constitués des mêmes élèves selon les matières enseignées** : ainsi un élève qui a acquis une capacité de décodage maîtrisée peut rencontrer des difficultés en compréhension, et vice-versa.
- Le niveau ★ constitue le **socle minimum à atteindre au CP**. Les élèves du groupe ☀ n'ont donc pas vocation à rester dans ce groupe, mais à rejoindre le groupe ★. Les élèves du groupe ☾ trouveront dans les activités qui leur seront proposées des tâches à leur mesure et qui nourriront leur envie de progresser.
- Cette différenciation s'appuie sur une ritualisation des tâches permettant à l'élève d'acquérir des habitudes de travail et de construire une **autonomie progressive**.
- L'**initiation à l'autonomie** revêt une importance capitale pour favoriser l'acquisition du statut d'élève, c'est-à-dire passer de l'autonomie fonctionnelle à l'autonomie dans les apprentissages. Elle permet de **substituer des activités occupationnelles par des activités confortant les apprentissages** et ainsi de contribuer au cadre serein de travail.
- Ce *Guide pédagogique* propose des explications très concrètes, période par période, sur la mise en œuvre de ces modalités de mise en autonomie des élèves.

#### PRINCIPE 4 : Des stratégies de compréhension

Nous proposons donc un travail sur la **compréhension en lecture dès le début de l'année**.

##### ■ Des activités guidées par l'enseignant

Nous sommes intimement persuadés que **la compréhension s'enseigne** et proposons donc des séquences de compréhension, qui s'étalent sur une ou deux semaines, se déroulant la plupart du temps **à l'oral**, en classe entière ou en groupes de besoin (☀ ★ ☾). L'ensemble de ces séquences de compréhension clé en main, et les textes qu'elles couvrent, sont regroupés dans le site Ressources.

■ Dans ce guide, vous trouverez des fiches de méthode pour l'enseignement de la compréhension. Nous en proposons une par type de texte (Partie IV).

##### ■ Un travail en autonomie

Ces **stratégies de compréhension** sont simultanément remobilisées explicitement dans les activités proposées dans les *Fiches de lecture-compréhension* différenciées (☀ ★ ☾).

#### PRINCIPE 5 : Un enseignement explicite

■ Nous avons pris le parti de placer toutes nos propositions pédagogiques, d'organisation ou d'activités, au service d'un **enseignement explicite**. Il ne s'agit pas ici simplement d'expliquer à l'élève ce qu'on lui enseigne mais de l'accompagner à mettre « des sous-titres » sur l'activité ou la tâche qu'il accomplit afin de lever les implicites des procédures en jeu. Ainsi, on fait appel à une attitude active et réflexive de sa part.

■ Parallèlement, nous proposons des principes de guidance pour l'enseignant ainsi que des techniques d'entraînement nécessaires à l'acquisition de toute notion nouvelle par des élèves de CP.

■ L'enseignement explicite sert notre principe de différenciation car il répond à plusieurs objectifs :

- aider l'enseignant à gérer la complexité des notions enseignées et à apporter une réponse adaptée à chaque élève ;
- viser le **100 % déchiffrable** dans le *Manuel de code* et les textes des *Fiches de lecture-compréhension* ;
- remobiliser, dans les activités de ces fiches, les **stratégies de compréhension** étudiées dans les séances orales de compréhension ;
- accompagner, dès le début de l'année, l'entrée dans l'apprentissage du code et de la compréhension par de la **production d'écrit** ;
- instaurer des situations contraignantes dans l'enseignement de la **copie** et accompagner ces situations par la verbalisation des **procédures** et stratégies mobilisées, afin de rendre explicites les leviers de progression dans la maîtrise qualitative de la copie.

# Partie II • Notre démarche

## A Introduction

L'initiation à l'autonomie revêt pour nous une importance capitale pour favoriser l'acquisition du statut d'élève et permettre la mise en œuvre d'une différenciation adaptée aux besoins des élèves dans tous les domaines de la méthode.

### 1. Pourquoi mettre en place des situations d'apprentissage en autonomie ?

- Parce que l'enseignant a besoin de temps pour travailler certaines compétences en groupes restreints ; il doit donc pouvoir placer en autonomie les autres élèves de la classe.
- Parce que l'autonomie ne se décrète pas... elle se travaille et s'apprend tous les jours tout au long de la scolarité !

■ Cette modalité permet de travailler la posture de l'élève apprenant. Ce n'est pas une posture innée et la fréquentation quotidienne de l'école ne suffit pas, pour un bon nombre d'élèves, à pouvoir se détacher de la gouvernance de l'enseignant.

On attend des élèves qu'ils soient autonomes dans leurs apprentissages, qu'ils prennent en charge leur part de travail personnel. Mais cela requiert de la part des enseignants la mise en place de dispositifs pédagogiques permettant aux élèves de construire cette capacité de façon stable et durable.

■ En maternelle, les élèves ont déjà commencé à explorer cette modalité de travail. Nous vous conseillons de vous rapprocher de vos collègues dans le cadre de la liaison GS-CP afin de connaître les fonctionnements vécus par les élèves les années précédentes.

■ Il est nécessaire au CP de ne pas créer de rupture et de poursuivre le travail autonome. Cela implique que l'enseignant ait confiance en ses élèves et en leurs capacités. Les élèves se sentent ainsi valorisés. Ils vont pouvoir entraîner des compétences en cours d'apprentissage, répéter des apprentissages déjà maîtrisés, revenir sur des notions explorées, remobiliser leurs connaissances/compétences, pour accéder progressivement à une autonomie intellectuelle.

Une attitude spécifique est donc attendue des élèves mis en autonomie : ne pas faire de bruit, différer la sollicitation à l'adulte, avoir recours à leurs connaissances et compétences déjà acquises pour réaliser la tâche demandée, être capable d'utiliser une aide matérielle ou celle d'un camarade et travailler en binôme.

■ Ces attentes doivent être expliquées aux élèves et mises en œuvre dès le début de l'année. Cette étape fondamentale demande une attention particulière de la part de l'enseignant afin que cette organisation soit bien comprise.

L'objectif visé pour les élèves de cet âge est bien sûr, en premier lieu, l'autonomie matérielle, physique, affective. Mais l'objectif final est bien de viser une autonomie cognitive. L'autonomie fait partie intégrante de la pédagogie différenciée.

### 2. Quelles conditions pour une mise en œuvre réussie du travail en autonomie ?

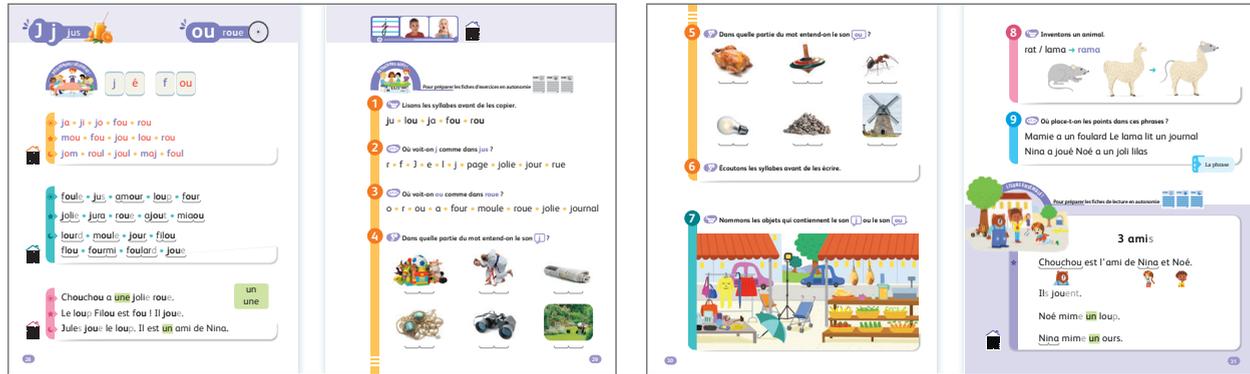
- Un **aménagement** de l'espace classe : organisation spatiale, matérielle, temporelle, claire et structurée.
- Une **lisibilité des apprentissages** dévolus aux temps d'autonomie : l'élève doit toujours savoir pourquoi il réalise une tâche (pour quel apprentissage ?).
- Des situations d'entraînement de compétences **déjà enseignées en groupe classe** ou groupe restreint.
- Des **situations connues** des élèves (pas de difficultés de compréhension de la consigne, pas d'attendus implicites).
- En cas de situations de découverte, ou d'exploration, une **mise en commun** en groupe classe est requise (ex : des activités de catégorisation, des situations problèmes).
- Une **régulation et une évaluation** indispensables : que ce soit une auto-évaluation, une évaluation par un pair, ou une évaluation différée de l'enseignant. Tout apprentissage nécessite un feedback ! Celui-ci doit permettre à l'élève de savoir ce qu'il a réussi et ce qu'il n'a pas réussi mais surtout ce qui lui a permis d'accomplir le travail demandé (prendre conscience des stratégies : apprendre à apprendre).
- Une évolution du travail donné en autonomie au cours de l'année.
- Un statut positif accordé à l'erreur.

## B Étude du code

### 2. Étude de deux graphèmes simultanément

■ Le *Manuel de code* propose **quatre pages pour chaque semaine**, toujours construites de manière identique, de façon à aider l'élève dans son repérage et sa navigation dans le Manuel.

Exemple de la leçon 4 sur les graphèmes « j » et « ou » :



Découvrons ! Décodons

Ateliers guidés (sur 3 pages)

Lisons ensemble !

■ Chaque semaine, selon les préconisations du Guide orange<sup>1</sup>, deux graphèmes (ou groupements de graphèmes renvoyant à un même phonème) sont étudiés.

Nous avons fait le choix de les étudier simultanément dès le début de la semaine pour plusieurs raisons détaillées ci-après :

– Comme pour tout objet qui nous entoure, le **phonème** associé à chaque graphème **peut être défini** par ce qui le caractérise en propre ou **par ses différences avec d'autres qui lui sont proches**. Dans ce même esprit, les graphèmes choisis pour chaque leçon correspondent à des phonèmes proches dans leur sonorité, mais avec de **légères différences qui ne mobilisent que peu de repositionnement des organes phonatoires**.

– À l'instar des gammes que l'on fait en musique, si l'on ne travaille les notes que de manière isolée et disjointe, on aura du mal à donner toute son ampleur à la musique globale. Ce n'est que par la **mise en opposition et en complémentarité** des notes que l'on pourra construire le relief de la musique. De même avec nos phonèmes, les travailler pour ce qu'ils sont chacun, en miroir avec d'autres qui leur sont proches, **renforce et consolide leur identification, leur reproduction et leur mémorisation**.

– Dans ce même esprit de combinaison pour une meilleure harmonie, les graphèmes proposés au sein d'une même leçon **s'articulent fréquemment entre eux dans les mots du lexique courant** (fr... ; jou... ; nui... ; cher...).

Tous les supports associés étaient cette appropriation (les vidéos de prononciation des phonèmes associés aux graphèmes, les virelangues mobilisant simultanément les deux phonèmes, les manipulations associées de cartes graphèmes).

Ainsi toute la semaine, dans tous les exercices, ces deux graphèmes sont mobilisés régulièrement et simultanément afin d'affiner leur décodage et leur mémorisation morphologique et de mettre **en valeur les similitudes et les différences pour une meilleure définition et maîtrise de chacun d'entre eux**. Une telle approche se révèle bénéfique pour l'élève comme pour l'enseignant.

#### a. Gains pour l'élève

■ En étudiant les deux graphèmes pendant les quatre jours de la semaine, **les élèves y sont confrontés plus longuement** que s'ils les étudiaient sur une durée de deux jours de manière disjointe, successivement. Ils disposent ainsi de quatre jours pour exercer, expérimenter, s'approprier ces deux graphèmes au lieu de deux jours. La fréquence de leur mise en scène et de leur mobilisation est donc renforcée.

■ La compréhension et l'identification des spécificités de chaque graphème sont renforcées par leur **étude comparée** qui révèle comment chacun est constitué et en quoi il se singularise. L'élève y gagnera en **richesse de ses représentations mentales** (ce qu'il est/ce qu'il n'est pas).

■ Ces défis de mise en opposition et de recherche de différences sont autant de moyens de **stimuler la motivation et l'intérêt de l'élève**.

1. *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP*, Ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, 2019.

**b. Gains pour l'enseignant**

- L'enseignant, comme les élèves, dispose d'un champ de confrontation des deux graphèmes pour **mieux faire percevoir les spécificités de chacun**, les postures phonatoires propres à chacun leur permettant de produire les phonèmes associés, leurs différences et leurs complémentarités.
- Les élèves disposant de deux fois plus de temps de travail sur ces graphèmes, l'enseignant dispose ainsi de **deux fois plus de temps pour identifier les difficultés des uns ou des autres**, et apporter des situations complémentaires d'aide et de déblocage à ceux qui en ont le plus besoin.
- L'organisation des séquences que nous proposons laisse un maximum de temps à l'enseignant tout au long de la semaine pour accompagner de manière ciblée et adaptée les groupes de besoins et leur apporter le juste niveau d'étayage qui conviendra à chacun.

**3. La rubrique *Découvrons ! Décodons !***

- La première plage de la semaine, en classe entière, est consacrée à la découverte des deux graphèmes et aux manipulations associées pour bien fixer la spécificité de chacun, leurs proximités et leurs différences. Cette première étape se fait sous le guidage de l'enseignant.
- Les **vidéos ultra-courtes** permettent de bien montrer la mobilisation et la dynamique des organes phonatoires pour produire chacun des deux phonèmes. Ces vidéos sont visionnées successivement. L'enseignant peut les projeter à parhonn numérique enseignant du *Manuel de code*. Ces vidéos sont également accessibles aux élèves sur leur tablette et aux parents via les QR code®.
- Après le visionnage de chaque vidéo, une **première expérimentation kinesthésique** est faite pour produire chacun des phonèmes en explicitant les positionnements et mises en mouvement des organes phonatoires, comme on apprendrait à produire une note isolée sur un instrument.
- Un second temps consiste à faire **prononcer en enchaînement ces deux phonèmes**, passant de l'un à l'autre et inversement, en prenant conscience des changements posturaux nécessaires pour ce passage. Le virelangue vient éventuellement compléter cet exercice. En en faisant varier la vitesse, on peut accroître à la fois la précision de la production sonore et la **dextérité de passage de l'un à l'autre**, comme on le ferait pour jouer sa première mélodie à partir des notes travaillées, par leur enchaînement avec des variations de rythmes.

**a. Mise en œuvre de la découverte du graphème : en classe entière – Jour 1**

- Faire entendre le son prononcé par le premier graphème tout en visionnant la vidéo. Commenter la position de la bouche, de la langue, le passage du souffle.
- Faire prononcer le son de ce premier graphème par les élèves en les invitant à ressentir d'un point de vue kinesthésique les parties de la bouche mobilisées et les sensations, positions et mouvements des parties de la bouche engagées dans cette dynamique de prononciation.
- Procéder de même pour le second graphème.
- Faire expérimenter le passage de l'un à l'autre des graphèmes en comparant les positions (proches) des organes phonatoires.
- Le cas échéant, faire prononcer le **virelangue du jour**, pour faire expérimenter par les élèves la proximité et les différences des phonèmes et le passage de l'un à l'autre. Le faire répéter plusieurs fois, à vitesse variable.

**b. Suite de l'apprentissage du code : en ateliers (à partir de la deuxième semaine)**

- La suite de l'apprentissage du code est organisée par **groupes de besoins**, avec des temps différenciés : d'un côté, un travail guidé par l'enseignant pour un groupe de besoins ; de l'autre, un travail en autonomie pour les autres groupes. L'enseignant prend en charge, successivement, chacun des groupes tous les débuts de matinée pour le travail de lecture des syllabes, des mots et des phrases du *Manuel de code* à l'oral au cours d'**ateliers guidés** :
  - **Jour 2** pour les syllabes et mots ;
  - **Jour 3** pour les mots et phrases ;
  - **Jour 4** avec manipulations d'étiquettes autour des phrases ou du texte de lecture autonome.

**Organisation des ateliers guidés**

- L'enseignant prend successivement les trois groupes de besoins, selon les durées proposées ci-dessous :
- le groupe 🌀 (les moins rapides) **pendant 20 minutes**, pour déchiffrer et lire les syllabes, les mots et les phrases 🌀 (et éventuellement 🌟), et les mots-outils ;

- puis le groupe ★ (les médians) **pendant 10 minutes**, pour déchiffrer et lire les syllabes, les mots et les phrases ☀, ★, et les mots-outils ;
- puis le groupe ☾ (les plus rapides) **pendant 10 minutes**, pour déchiffrer et lire les syllabes, les mots et les phrases ☀, ★, ☾, et les mots-outils.

Ces exercices peuvent être refaits à la maison grâce aux QR codes®.

#### 4. La rubrique *Entraînons-nous !*

##### a. Ateliers guidés

- Toutes les activités proposées dans cette rubrique sont traitées à l'oral, en ateliers guidés par l'enseignant. **Ces activités orales préparent aux exercices sur les Fiches d'exercices de code à faire en autonomie.**
- Nous proposons ici un travail systématique d'encodage/décodage (copie de syllabes, dictée de syllabes, de mots, de phrases), de production d'écrits courts et d'étude de la langue.

##### Organisation des ateliers guidés

L'enseignant prend successivement les trois groupes de besoins les après-midis, selon les durées proposées ci-dessous pour faire travailler les activités du jour sur le *Manuel de code* à l'oral :

- le groupe ☀ (les moins rapides) **pendant 30 minutes** ;
- puis le groupe ★ (les médians) **pendant 20 minutes** ;
- puis le groupe ☾ (les plus rapides) **pendant 20 minutes**.

##### b. Ateliers en autonomie avec les Fiches d'exercices de code

- En fin de travail oral sur une activité, l'enseignant indique aux élèves du groupe les consignes qui s'appliqueront pour les exercices correspondants de la *Fiche d'exercices de code* à réaliser en autonomie.
- Sur la *Fiche d'exercices de code*, les exercices sont proposés **dans le même ordre que les activités du Manuel de code**. Ils reprennent certaines images et mots du manuel mais en proposent d'autres pour un meilleur ancrage du phonème.
- Le travail en autonomie sur les *Fiches d'exercices de code* étant ritualisé, un simple rappel rapide des consignes de mise en œuvre est suffisant pour lancer ces temps de travail, après quelques semaines de rodage.

La même *Fiche d'exercices de code* est utilisée toute la semaine.

##### Organisation des ateliers guidés

Chaque groupe de besoins travaille en autonomie sur la fiche de son niveau :

- **30 minutes** pour le groupe ☾
- **30 minutes** pour le groupe ★
- **20 minutes** pour le groupe ☀

##### c. Tiroirs d'autonomie

- L'utilisation de tiroirs d'autonomie, accompagnée de plans de travail, est une autre activité possible pour les élèves non pris en charge par l'enseignant.
- Nous proposons dans la partie III « Accompagnement pas à pas » de ce *Guide pédagogique*, lorsque cela s'y prête, des explications pratiques pour **transformer une activité faite en atelier guidé ou en classe entière en tiroir d'autonomie**. Les élèves peuvent ainsi renforcer les apprentissages récents durant les temps d'autonomie s'ils ont fini leur travail sur les *Fiches d'exercices de code* ou les *Fiches de lecture-compréhension*.

#### 5. La rubrique *Lisons ensemble !*

- Cette rubrique est constituée de textes proches du 100 % déchiffrable. Ces textes servent de **support aux Fiches de lecture-compréhension** des élèves.
- Le texte qui figure dans cette rubrique du manuel correspond au texte de niveau ★ des *Fiches*. Il peut être donné à réécouter une fois par semaine à la maison grâce au QR code® qui lui est associé dès que l'élève s'est essayé à son décodage.

■ **Le texte est introduit le premier jour**, lors de la découverte des graphèmes après la lecture des mots et phrases de la leçon. L'enseignant propose alors une narration introductive du texte (cf. partie III « Accompagnement pas à pas ») et lit le titre aux élèves. Cette organisation permet une première élaboration de sens. S'il le souhaite, l'enseignant peut procéder à une première lecture du texte. Cette étape est progressivement abandonnée au fil des semaines ou réservée aux élèves prioritaires. La narration est maintenue tout au long de l'année.

■ Ensuite pendant la semaine, **les élèves le lisent en autonomie** et traitent les activités de compréhension liées au texte (choisir le niveau de fiche lecture autonome correspondant au niveau de compréhension de l'élève).

■ Le jour 4 matin, la **manipulation d'étiquettes-mots pour reconstituer la chronologie de phrases** peut être faite à partir des phrases du texte pour aider à en parfaire la compréhension et lever les derniers points de résistance.

## C Production d'écrit

### 1. Quand avoir recours à l'écrit ?

Notre conception de la production d'écrit ne se réduit pas à la rédaction de textes longs et n'est pas réservée à des situations de chantier d'écriture.

Nous faisons le choix d'**avoir recours à l'écrit aussi souvent que possible**, comme une activité d'encodage, de la dictée ou copie de syllabes à l'encodage de phrases individuelles. Cela vient donc en interaction avec l'apprentissage de la lecture. Nous proposons ainsi des activités d'écrit régulières dans la partie III « Accompagnement pas à pas » de ce *Guide pédagogique*.

### 2. La dictée

La dictée est abordée à trois moments :

1. Lors du **quart d'heure de dictée quotidien**, en classe entière, sur ardoise. Elle permet à l'enseignant de suivre l'avancée de tous les élèves (de 10 h 55 à 11 h 10 dans l'emploi du temps type proposé). Les syllabes, mots ou phrases sont proposés dans la partie III.

2. Lors du **travail en ateliers guidés** par l'enseignant à partir du manuel. Les syllabes ou mots à dicter sont proposés dans la partie III.

3. Lors du **travail en ateliers autonomes** sur les *Fiches d'exercices de code*. Les élèves utilisent alors les tablettes pour écouter les syllabes, mots ou phrases à écrire. L'enseignant peut également placer les élèves en duos (un opérateur et un acteur, avec permutation des rôles). Dans ce cas, il remet à chaque élève les syllabes ou mots qu'il devra dicter à son camarade.

### 3. La production d'écrit

■ La production d'écrit intervient dans **différents types d'activités ou d'exercices** afin d'exposer le plus possible l'élève à la tâche d'écriture. On la trouve dans des situations où l'élève doit apprendre à mobiliser les différentes compétences sous-jacentes, dans les supports suivants :

- Les *Fiches d'exercices de code* avec des exercices d'encodage spécifiques,
- Le cahier du jour pour l'entraînement au geste d'écriture puis l'entraînement à la copie.

Ces temps de production d'écrit sont détaillés dans la partie III de ce *Guide pédagogique*.

■ Dans le cadre des activités autonomes, des **lanceurs d'écriture** peuvent être mis à disposition des élèves. L'enseignant doit, pour cela, mettre en place un coin écriture dans sa classe. Des **supports d'écrits variés** peuvent être proposés aux élèves : ils sont sources de motivation et de créativité (papiers de différentes couleurs...).

■ Dans le cadre des autres enseignements que le français, la production d'écrit peut être mobilisée et ainsi entraînée (schéma à légender, écrits de travail, élaboration d'une conclusion de séance...).

#### a. Supports pour la production d'écrits

Le cahier d'écrivain est un outil pour personnaliser le travail de l'élève et développer le plaisir d'écrire. En y faisant réaliser de façon régulière diverses situations d'écriture, vous pourrez rendre visibles les progrès des élèves. Vous disposez d'un espace « flexible » pour l'écriture :

- pas de limitation d'espace,
- possibilité d'écrire et réécrire (les ratures sont autorisées : elles permettent de laisser visibles à l'élève les essais et rendent acceptable l'erreur comme faisant partie du processus d'apprentissage),

– possibilité d’y insérer des écrits libres (si vous disposez d’un coin écriture dans le cadre des ateliers autonomes).

La gestion de la différenciation est ainsi facilitée.

### **b. Dispositif : la dictée à l’adulte<sup>2</sup>**

La dictée à l’adulte est très largement pratiquée au cycle 1. C’est donc une activité normalement déjà connue des élèves.

**Rappel du principe :** la dictée à l’adulte est une activité langagière qui invite l’élève à construire oralement un texte, avec l’aide de l’enseignant, qui l’écrit ensuite sous sa dictée. Déchargé de la dimension graphique de l’écrit, l’élève peut alors se concentrer sur l’élaboration et la mise en forme du texte. Ainsi, grâce à cette activité, il évolue sans cesse dans la maîtrise de la langue et acquiert, à son rythme, les capacités nécessaires à une future production d’écrit autonome.

« Le dispositif, conceptualisé par Laurence Lentin dans les années 70 comme une délégation d’écriture, est promu depuis des décennies par les différents textes institutionnels<sup>3</sup>. »

## **D** Geste d’écriture et copie

Nous proposons d’accompagner la mise en œuvre de **l’enseignement du geste d’écriture, évoluant progressivement vers l’enseignement de la copie**, afin de permettre aux élèves d’acquérir la maîtrise et l’aisance nécessaires de ces composantes essentielles de l’apprentissage du lire-écrire au CP. Nous donnons ici quelques repères pour organiser les séances au plan pédagogique.

### 1. Nos objectifs d’apprentissage de l’écriture

Notre progression s’organise selon les objectifs suivants, ceux-ci s’appuyant sur les documents d’accompagnement des programmes (*L’écriture au cycle 2 : la copie*, EDUSCOL, MEN, nov. 2018).

<b>Périodes 1 et 2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Poursuivre l’apprentissage du geste d’écriture et du tracé normé des lettres en lien avec l’étude des graphèmes pour développer la maîtrise des gestes de l’écriture cursive.</li> <li>– Apprendre à copier des mots et des syllabes.</li> </ul>
<b>Période 3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Poursuivre l’entraînement du geste d’écriture, son perfectionnement et son automatisation pour acquérir une meilleure dextérité.</li> <li>– Développer la capacité à mémoriser l’orthographe d’un mot entier.</li> </ul>
<b>Période 4</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Poursuivre l’entraînement du geste d’écriture, son perfectionnement et son automatisation pour acquérir une meilleure maîtrise et une plus grande fluidité.</li> <li>– Développer la capacité à mémoriser l’orthographe d’un mot entier.</li> <li>– Apprendre à copier en développant l’empan visuel de prise d’information.</li> </ul>
<b>Période 5</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Poursuivre l’entraînement du geste d’écriture, son perfectionnement et son automatisation pour une écriture fluide, lisible et indolore.</li> <li>– Apprendre à copier en mobilisant des stratégies efficaces et des stratégies de relecture.</li> <li>– Apprendre à copier en développant l’empan visuel.</li> <li>– Développer la capacité à mémoriser l’orthographe d’une phrase.</li> <li>– Entraîner la réflexion sur le sens et la forme orthographique.</li> </ul>

■ **En période 1 et 2**, les élèves s’exercent au tracé des lettres en cursive, aux enchaînements de lettres et copient quelques mots ou courtes phrases (situation de copie directe), par un enseignement structuré, progressif, guidé et régulier.

■ L’objectif, à ce moment de l’année, est bien de développer « *une écriture cursive fluide, lisible, bien disposée dans la page et dans le lignage* » (*L’apprentissage de l’écriture au cycle 2, Introduction*, EDUSCOL, MEN, nov. 2018). L’attention de l’enseignant est alors portée sur la posture et la tenue du crayon, le tracé des lettres (respect du ductus), la liaison entre les lettres, la hauteur des lettres, la tenue de la ligne.

■ Pendant les deux premières périodes, nous conseillons de consacrer **20 minutes par jour à la copie systématique**. Cependant, les situations de copie directe sont insuffisantes pour apprendre aux élèves à copier vite et sans erreur.

■ C’est pourquoi, à partir de la période 3, nous intégrons des activités d’écriture permettant un **enseignement explicite et progressif de la copie**.

2. EDUSCOL Ressources maternelle – Mobiliser le langage dans toutes ses dimensions – Partie II/4 – Lien Oral écrit – Les dictées à l’adulte

3. *Pratiquer la dictée à l’adulte – De l’oral vers l’écrit*. GS-CP-CE1, E. Canut, M. Guillou, © Ed Retz, 2017.

De manière progressive **sur les trois dernières périodes**, les objectifs sont les suivants :

- poursuite de l’entraînement au geste graphique,
- développement de la capacité à mémoriser l’orthographe d’un mot entier,
- éloignement du modèle,
- changement de plan entre modèle et copie,
- limitation du nombre de retours pour prise d’informations,
- développement de l’empan visuel à chaque prise d’information sur le modèle,
- capacité à mémoriser l’orthographe d’une phrase,
- entraînement à la réflexion sur le sens et sur la forme orthographique.

■ La copie est donc présente à deux niveaux dans notre méthode :

- Dans les **exercices liés au code** sur les *Fiches d’exercices de code*, dans le but de fixer le lien graphophonétique sur les syllabes, mots et phrases travaillés dans chaque leçon du *Manuel de code*.
- Dans les **séances liées au geste d’écriture** sur le cahier du jour, où les stratégies de copie seront travaillées pour elles-mêmes, notamment à partir des mots et des phrases proposées dans les séances 2 et 3 hebdomadaires.

Des conseils de modalités de conduite des séances d’écriture et de copie sont proposés sur le site Ressources.

## E Étude de la langue

Tout au long de l’année et au fil des séances de code ou de lecture compréhension, nous saisissons les opportunités offertes par les textes et supports d’apprentissage pour aborder l’étude de la langue. Les notions abordées dans ce domaine sont détaillées pour chaque période dans le sommaire général du *Manuel de code*.

### 1. Les composantes de l’étude de la langue

#### a. Le lexique

■ Nous proposons un travail lexical sur la **polysémie** des mots, les **synonymes** et **antonymes**, et sur la **dérivation**.

■ Ce travail d’enrichissement lexical est conduit au travers de tous les supports de la méthode **123 Lune !** à partir des **mots de la leçon** qui sont remobilisés plusieurs fois chacun dans la semaine, dans les exercices en réception, en **production orale et écrite**, en étude de la langue (catégorisations), en **production d’écrit** (champs lexicaux, corpus mémoires individuels et de classe), en **fluence**, en **compréhension** et en **lecture-compréhension**.

■ Tous les exercices basés sur l’orthographe lexicale (encodage, tris, catégorisations, champs lexicaux...) contribuent à la **construction et au développement du répertoire mental lexical et orthographique** des élèves.

■ Toutes ces situations de développement du lexique sous les différentes formes évoquées sont détaillées et outillées dans la partie III « Accompagnement pas à pas » de ce *Guide pédagogique* à chacune de leurs occurrences.

#### b. L’orthographe lexicale

■ En orthographe lexicale, nous proposons un travail visant le **renforcement de la voie directe de la lecture**.

■ Les mots qui servent de support à la copie ou à la compréhension y sont privilégiés. Des activités de manipulation visent à constituer le répertoire mental orthographique des élèves :

- classements par catégories sémantiques se référant au monde concret,
- identification des mots appartenant à une catégorie donnée,
- inventaire de mots de sens opposé, de verbes d’action.

#### ■ Mots à mémoriser

Ces mots, qui sont rencontrés plusieurs fois dans la semaine, au travers des divers exercices et entraînements, font partie des mots d’usage fréquent. Le but de cette mémorisation est d’**accompagner de manière régulière et progressive la constitution du répertoire mental orthographique et lexical des élèves**. Ce répertoire mental permet aux élèves d’accéder de façon toujours plus étendue à la voie directe de lecture (séquençage des lettres des mots instantané sans déchiffrage et combinatoire). Cette voie, rappelons-le, permet d’alléger considérablement la charge cognitive, et est **indispensable pour accéder à la fluence de lecture** et la perfectionner. Nous laissons l’enseignant libre des activités

complémentaires et périphériques qu'il souhaite proposer pour étayer cette mémorisation (temps dédié dans la journée, leçons du soir, activités complémentaires, moments de pauses méthodologiques...).

### c. L'orthographe grammaticale

■ Le travail dans le domaine de l'orthographe grammaticale est conduit au travers des diverses activités de lecture, de production d'écrit et de compréhension. En partant de l'**oral en début d'année sur les formes régulières**, les activités évoluent peu à peu vers une mobilisation de ces formes à l'écrit et la mise en évidence progressive d'irrégularités de la langue.

■ Les notions de **phrase, genre, nombre, accords dans la phrase** sont manipulées implicitement, dans un contexte de sensibilisation.

■ Un travail explicite est d'abord conduit sur les réalités langagières audibles. Nous proposons des manipulations essentiellement orales dans quatre domaines :

- identification des déterminants et des noms,
- reconnaissance et production de phrases,
- travail sur les pronoms et les anaphores,
- identification des verbes.

Quelques principes pour une séquence type en étude de la langue sont proposés sur le site Ressources.

## F Compréhension

### 1. Deux approches complémentaires

La méthode **123 Lune!** propose deux approches pour l'apprentissage de la compréhension.

#### a. Première approche

■ Nous proposons un travail explicite sur les **stratégies de compréhension**, en appui sur des textes littéraires ou documentaires résistants.

■ La **différenciation** est portée par le **degré d'étayage des activités** et non par des niveaux de difficulté différents. Pour tous les élèves au cours des deux premières périodes, le travail s'effectue uniquement à partir de **textes entendus**. Dans les périodes suivantes, les modalités d'organisation des activités et ateliers seront aménagées pour permettre aux élèves les plus avancés dans la maîtrise du code de lire en autonomie certaines parties sélectionnées des textes, et aux autres de continuer à bénéficier de l'appui de l'enseignant pour la lecture.

#### b. Seconde approche

■ Nous proposons un travail de **remobilisation de ces stratégies sur des textes en lecture autonome** plus simples via *Les Fiches de lecture-compréhension*.

■ Les petits épisodes proposés dans ces **Fiches différenciées** assurent l'articulation entre les stratégies de compréhension et le code : l'élève est placé devant des textes qu'il est en capacité de décoder. Ces textes ne sont pas des œuvres littéraires mais permettent de réinvestir en autonomie les stratégies développées sur les textes résistants. Ce sont les épisodes du manuel, déclinés en trois niveaux de lecture.

### 2. Travail explicite sur les stratégies de compréhension

Nous vous proposons deux mises en œuvre :

#### a. Des séances clé en mains

Nous avons sélectionné des textes dans la littérature Jeunesse. Vous trouverez sur le site Ressources **les séances de compréhension détaillées liées à ces textes** ainsi que les textes eux-mêmes : albums, documentaire, poèmes, œuvres picturales, article de presse, notice de fabrication...

Dans la version numérique du Manuel de lecture, vous trouverez « **Mon carnet d'apprenti-lecteur** », un support proposant des activités permettant de garder une trace écrite de ces séances.

#### b. Des Fiches de méthode

Dans la partie IV de ce guide, nous vous proposons des **Fiches de méthode pour enseigner la compréhension sur différents types d'écrits**. Vous pouvez ainsi choisir vous-même le texte que vous voulez et utiliser la fiche comme support de séance.

■ Il est à noter que la constitution des groupes de besoins pour les ateliers guidés de compréhension n'est pas forcément à calquer sur celle des groupes de besoins de l'apprentissage du code. En effet, un décodeur efficace n'accède pas forcément à la compréhension de façon performante et vice et versa.

**a. Progression proposée**

- La progression choisie pour la compréhension répond à plusieurs objectifs et critères :
  - Il s’agit tout d’abord de balayer de manière spiralaire au fil des périodes les **divers types d’écrits** (littéraires, poétiques, documentaires, informatifs...).
  - Si la démarche passe toujours dans un premier temps par l’élaboration d’une représentation mentale du contenu sémantique du texte (carte heuristique ou représentation matérialisée), le **degré de résistance des textes** est progressif, ainsi que leur **complexité**.
  - Par ailleurs, la **durée de travail** sur ces textes augmente au cours de l’année : les textes littéraires sont exploités sur deux semaines pendant les trois premières périodes pour arriver à des exploitations suivies sur quatre semaines en période 5.
  - Les **stratégies de compréhension** développées plus bas, travaillées de façon spiralaire au fil des périodes, progressent en **complexité** et en **densité** (notamment les champs inférentiels et anaphoriques). Ces stratégies répondent à un réel apprentissage des compétences nécessaires à une bonne compréhension de lecture, et pas seulement à un jeu de réponses à des questions de compréhension. La progression proposée pour l’apprentissage et la mémorisation de ces stratégies permet d’atteindre cet objectif.
  - Enfin, les textes de la rubrique *Lisons ensemble!* du *Manuel de code* tout comme ceux proposés dans les *Fiches de lecture-compréhension* suivent en parallèle la même progression, la même montée en puissance des stratégies et la même complexité des activités de compréhension qui les accompagnent. Elles aboutissent également à un principe de lecture suivie sur les périodes 4 et 5.

**b. Mobiliser les stratégies de compréhension**

- Des activités sont proposées pour **travailler les diverses composantes de la compréhension et leurs stratégies associées**. Elles pourront être mises en œuvre sous forme d’ateliers guidés ou autonomes. Dans ce cas, les élèves seront guidés par des critères de réussite.
- Les objectifs des activités peuvent être de :
  - raconter et jouer la scène ;
  - fabriquer une carte mentale du récit ;
  - résoudre une inférence (c’est-à-dire la capacité à produire un raisonnement déductif pour compléter un implicite) ;
  - détecter des incohérences ;
  - répondre à des questions de compréhension (cf. ci-dessous) ;
  - travailler sur les connecteurs ;
  - résoudre des anaphores ;
  - travailler sur la structure narrative et la chronologie.

**Réaliser des activités de compréhension****1. La restitution de récit**

Il s’agit d’une activité complexe qui, pour nous, est une entrée efficace pour élaborer progressivement la compréhension des élèves sur les textes étudiés.

Le rappel de récit<sup>4</sup> doit inclure :

	Guidance orale de l’enseignant
<b>1. L’identification d’un ou de plusieurs personnages</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Quels sont les personnages rencontrés ?</li> <li>– Comment s’appellent-ils ?</li> <li>– Comment as-tu fait pour les reconnaître ?</li> </ul>
<b>2. Le rappel d’événements disjoints</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Quels sont les différents moments (épisodes) de l’histoire dont tu te souviens ?</li> </ul>
<b>3. Le début de l’organisation d’une histoire</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Au début de l’histoire, que s’est-il passé ?</li> <li>– Et après ?</li> </ul>
<b>4. La structuration dans le temps et dans l’espace</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Où se passe cette histoire ?</li> <li>– À quel moment ?</li> <li>– Où étaient les personnages ?</li> <li>– Sont-ils allés dans plusieurs endroits ?</li> </ul>

4. Progressivité des situations de restitution de récit, *Guide pour enseigner la lecture et l’écriture au CP*, Ministère de l’Éducation nationale et de la jeunesse, 2019.

5. L'évocation des relations causales	– Comment peux-tu expliquer ce qui a provoqué tel événement ?
6. L'explication causale à plusieurs niveaux de compréhension	Il s'est passé tel événement dans cette histoire. Nous avons vu que nous pouvions l'expliquer avec la présence de tel personnage. – Est-ce que nous pouvons l'expliquer autrement ? – Est-ce qu'un autre personnage est intervenu ? – Quelles étaient les intentions du héros ? – Quels étaient ses buts ? – Pourquoi a-t-il demandé ceci ?

■ Le **rappel oral** de l'histoire permet la mobilisation lexicale et syntaxique qui revient à :

– travailler les conduites de l'oral dites discursives : **expliquer, argumenter, décrire, raconter**, indiquées par les programmes officiels ;

– mobiliser les capacités d'inférence des élèves, c'est-à-dire leurs capacités à combler les implicites du texte pour, en particulier :

- résoudre les états mentaux (se mettre à penser et ressentir comme les personnages : l'enseignant doit inciter les enfants à s'intéresser aux réactions inattendues, étranges d'un personnage, à ce qu'il peut penser lorsqu'il agit de la sorte. Il peut inviter les enfants à se questionner sur ce qu'un personnage peut ressentir, désirer ou craindre à partir de ce qu'il dit, montre, ou tait) ;
- rétablir les liens de causalité. L'élève doit peu à peu apprendre à comprendre que cet ensemble fait récit, ce qui suppose qu'il apprend aussi à hiérarchiser ce qui est central et ce qui est secondaire et à garder en mémoire la situation initiale, la trame principale et la chute en tant qu'ensemble cohérent<sup>5</sup>.

D'autres représentations peuvent manifester de la compréhension : dessins, théâtralisation, enregistrements avec analyse réflexive.

Le tableau ci-dessous référence les situations les plus utilisées dans les séances proposées en partie III de ce guide.

Tâches proposées à l'élève	Gestes de guidage de l'enseignant
<b>Brouillon d'oral en petits groupes</b> : les élèves s'entraînent à raconter, en sécurité, dans un groupe d'élèves restreint qui assure leur sécurité affective et les conduit à oser prendre la parole. Les rôles sont attribués par l'enseignant en fonction des personnages. Il est possible de confier un rôle de chuchoteur chargé de <i>souffler</i> , d'aider au récit.	<b>Encourager, aider à la mise en mots. Renvoyer des feedback constructifs</b> en termes de langage oral. Ne pas interrompre mais <b>reformuler</b> en utilisant des structures syntaxiques plus complexes ou en mobilisant un lexique plus varié.
<b>Restitution collective</b> : les élèves, à tour de rôle, s'expriment pour raconter. Les prises de parole se complètent pour parvenir au récit demandé.	– <b>Rester en retrait</b> afin de permettre des prises de parole longues. Veiller à la passation de parole entre élèves ou l' <b>organiser</b> par l'entremise d'un bâton de parole par exemple. Permettre dans un premier temps que l'élève répète ce qui est dit (sinon, les élèves timides n'oseront plus s'exprimer) pour progressivement faire comprendre que les prises de parole successives doivent amener des informations supplémentaires.  – <b>Raconter pour se donner à voir en train de réaliser cette tâche.</b> Pour ce faire et dans toutes les situations où les élèves sont amenés à écouter, nous recommandons : – d'engager une écoute active dans l'environnement habituel de la classe, – d'éviter les matériaux ou une communication non verbale trop distrayants (affichages, marionnettes, théâtralisation excessive...) pour éviter la double tâche <i>Cet acte de racontage est à distinguer de la simple lecture du support et demande de l'entraînement.</i>

Tâches proposées à l'élève	Gestes de guidage de l'enseignant
<b>Chasse aux écarts</b> : à partir de l'enregistrement audio d'un rappel de récit, le groupe identifie les manques dans le rappel et les comble en référence à la carte mentale, à leur mémorisation ou en demandant des retours au texte.	<b>Veiller à la présence des six points de vigilance</b> (cf. plus haut). <b>Encourager les procédures de contrôle</b> : retours au texte, comparaison avec la carte mentale
<b>Jeu de scènes</b> : les élèves jouent les scènes choisies par l'enseignant. Ils font parler les personnages et essaient de faire part des <b>émotions, intentions et pensées</b> des personnages <sup>6</sup> . Il est également suggéré de faire jouer les élèves à partir d'une maquette ou avec des masques.	<b>Valoriser et encourager</b> les élèves dans cet exercice risqué.

## 2. L'enrichissement lexical

■ L'accroissement du capital lexical des élèves demeure un objectif crucial. Le pas à pas de la partie III présente des dispositifs tels que la marguerite de mots ou des recherches sur le champ lexical des émotions par exemple. Ces dispositifs qui servent de mémoire externe à l'élève sont à mobiliser lors de situations où ce vocabulaire peut être recontextualisé : au cours de la séquence de compréhension puis dans d'autres contextes (situation de production d'écrits, découverte du monde...). Des exemples de ces dispositifs sont proposés dans le guide de compréhension du site Ressources.

■ La **marguerite à pétales** reste une formalisation simple et compréhensible ; elle permet aux élèves de prendre conscience des savoirs emmagasinés et aide au traitement de l'information à mémoriser. La représentation offre ainsi une image structurée de ce qu'est la langue : des mots reliés entre eux par et dans toutes sortes de réseaux (exemple : synonymie et champ sémantique).

■ La **boîte à mots**<sup>7</sup>, propre à chaque histoire, dans laquelle sont systématiquement placés les nouveaux mots découverts ou étudiés est une solution intéressante pour capitaliser les mots au fur et à mesure de l'année. Chaque histoire étudiée dans l'année donne lieu à une boîte. Ce dispositif permet de nombreuses activités de réinvestissement du lexique sous forme de jeux de cartes (catégorisation, mime, memory...) auxquels les élèves peuvent jouer lors des temps faibles de classe. Cette entrée lexicale est à mettre en lien et en cohérence avec le travail effectué autour des mots de copie par exemple : les procédés de dérivation ou de catégorisation doivent être réinvestis (cf. Partie 1. a).

## 3. Codage des activités

■ L'ensemble des activités de compréhension est codé par des pictogrammes qui symbolisent la stratégie principale que doit mobiliser l'élève. Ils sont également utilisés dans les séances conduites à l'oral par l'enseignant.

Pictogrammes	Stratégies mises en œuvre	Verbalisations
	Ce type d'activité appelle une réponse extractive et exige la recherche d'informations dans le texte.	Quand vous voyez une loupe, vous devez aller chercher la réponse dans le texte.
	Ce type d'activité fait appel à une résolution d'inférence réalisée à partir d'indices présents dans le texte.	Quand vous voyez une ampoule, vous devez chercher des indices dans le texte, les surligner et faire des hypothèses.
	Ce type d'activité fait appel à une résolution d'inférence qui nécessite d'avoir recours à des connaissances externes au texte mais personnelles, encyclopédiques.	Quand vous voyez un engrenage, vous devez chercher dans vos connaissances et dans votre mémoire ou dans un travail déjà mené.
	Ce type d'activité fait appel à une représentation mentale et/ou à la mémorisation de situations. Cette représentation mentale est flexible et se densifie au fur et à mesure du travail.	Quand vous voyez une bulle, vous devez vous représenter la situation, ou vous rappeler de cette situation si vous l'avez vécue, et utiliser ce que vous avez mémorisé pour répondre.

6. J. Wilde Astington, *Comment les enfants découvrent la pensée* : « La théorie de l'esprit » chez l'enfant, © Retz.

7. *Narramus*, Sylvie Cèbe et Roland Goigoux © Éditions Retz

Pictogrammes	Stratégies mises en œuvre	Verbalisations
	Ce type d'activité implique l'engagement et la prise de position personnelle de l'élève (ses préférences, ses ressentis, ses sentiments, son vécu personnel...)	Quand vous voyez un cœur, vous devez dire ce que vous préférez ou ce que vous ressentez à la lecture de cette histoire, ce que vous aimez, ou que vous n'aimez pas. C'est une réponse personnelle qui n'est pas indiquée par le texte.

## G Lecture autonome

La lecture autonome est un travail permettant de remobiliser les stratégies de compréhension travaillées lors des séances de compréhension.

### 1. Les Fiches de lecture-compréhension

■ Les *Fiches* sont disponibles selon trois niveaux dans un Fichier à photocopier. L'enseignant adapte le nombre de photocopies en fonction de chaque groupe de besoins ☀️⭐️🌙.

■ Chaque épisode est introduit par une narration de l'enseignant qui met en scène une nouvelle aventure pour nos trois héros Nina, Noé et l'ours Chouchou. Ces textes visent à se rapprocher du « 100 % déchiffrable ».

Le texte de niveau ⭐️ est également dans le *Manuel de code* pour un travail collectif sur le texte.

■ Chaque épisode est proposé en trois niveaux (☀️⭐️🌙) sur trois fiches distinctes : la longueur du texte et sa complexité varient selon le niveau de la fiche pour faciliter la gestion de la **différenciation**. La progressivité est organisée selon une longueur croissante des textes (nombre de mots).

■ Les exercices sont également diversifiés entre les trois fiches, ce qui laisse la possibilité à un élève de faire sans redondances deux fiches de niveaux différents pour le même épisode. Cependant, les activités des trois fiches font souvent appel à la même stratégie de compréhension afin que tous les élèves travaillent sur des objectifs communs. La 3<sup>e</sup> activité est destinée à être traitée collectivement.

### 2. Questions de stratégies

■ Le travail sur les textes met en jeu un réinvestissement des stratégies de compréhension travaillées à l'oral lors des séances de compréhension. Chaque activité est accompagnée d'un pictogramme qui symbolise la stratégie à utiliser (cf. tableau ci-dessus).

### 3. Proposition de mise en œuvre

■ Des temps sont dédiés au travail sur ces fiches (cf. emploi du temps et planning dans la partie III). Pendant qu'il intervient avec un groupe d'élèves en atelier guidé, l'enseignant demande aux élèves de travailler sur les *Fiches de lecture-compréhension*. Il a la liberté de gérer la différenciation en jouant sur :

- le niveau de difficulté du texte à lire,
- la lecture intégrale ou parcellaire de ce texte (une partie du texte pouvant être lue par l'adulte ou par un autre élève),
- le nombre d'activités que l'élève va réaliser et donc la/les stratégie(s) de compréhension qu'il va travailler.

La dernière activité de chaque fiche est à réaliser à l'oral pendant la semaine, les élèves y répondent en binôme puis elle est traitée collectivement lors du bilan de fin de semaine.

■ En fin de semaine nous recommandons, de réaliser une séance bilan avec les élèves :

1. Faire raconter, restituer l'histoire lue par les élèves en autonomie. L'enseignant prend des notes sur les personnages, le temps, le lieu, les émotions...
2. Lire le texte du manuel ⭐️ en collectif et comparer avec la restitution des élèves
3. Revenir sur les activités qui nécessitent la réalisation d'inférences afin que celles-ci soient collectivement explicitées (feedback).
4. Traiter la question 3 à l'oral (question identique pour les trois groupes de besoin).

### 4. Système d'autocorrection

Une autocorrection est prévue pour les questions extractives 🔍 et inférentielles 💡. Les questions qui font appel à la création et aux connaissances de l'élève ne sont pas auto-corrigées.

## H Fluence

### 1. Définition de la fluence

- Pour devenir des lecteurs autonomes, les élèves doivent acquérir une lecture fluide c'est-à-dire **passer d'une lecture par déchiffrage à une lecture par voie directe** (reconnaissance orthographique des mots).
- Cela va passer par la répétition et la fréquence à laquelle les mots sont travaillés. Ils doivent être entendus, lus, écrits et être intégrés à un réseau sémantique pour être mis en mémoire de façon durable et être récupérés facilement par l'élève.
- Lire avec aisance et avec une intonation juste (respect de la ponctuation et adéquation avec le sens du texte) sont les objectifs qui sont visés par cet entraînement de la fluence. Il est nécessaire d'**intégrer cet entraînement à l'emploi du temps hebdomadaire** afin d'en assurer la régularité.
- À partir de la période 3, on commence à entraîner de façon systématique la fluence à partir de 20 mots par minute. En fin de CP, on vise 50 mots par minute.
- L'efficacité de cette méthode repose sur une organisation ritualisée d'une séance. Elle permet de structurer l'enseignement en d'en faciliter l'explicitation.

### 2. Mise en œuvre d'une séance de fluence<sup>5</sup>

Nous pouvons parler de deux types d'entraînement à la fluence.

#### a. « Fluence » sur les mots

■ Il s'agit d'un entraînement que l'on pourrait qualifier d'*entraînement préparatoire* à la fluence. Il porte sur la **lecture de syllabes, puis de mots**, de plus en plus rapidement, pour forcer les réflexes et automatismes de lecture par voie directe en alimentant et consolidant le répertoire mental orthographique de l'élève.

■ Nous sommes bien conscients qu'il ne s'agit pas là d'un réel travail de fluence car il ne comporte pas toutes les composantes de compréhension liées à un texte constitué de phrases impliquant une chronologie, une cohérence textuelle, des reprises anaphoriques, etc. Mais il permet de **préparer le réel travail de fluence**.



■ Ce type d'entraînement est mis en œuvre dès le début de la période 3 sur des syllabes et dès le début de la période 4 sur des mots, à partir d'une activité dédiée dans le *Manuel de code* avec l'enseignant durant la semaine. Cette activité est reprise dans les *Fiches exercices en autonomie* en fin de semaine. Elle est symbolisée sur les deux supports par un picto sablier.

■ En fin de période, dans les séances de Révision du *Manuel de code*, les exercices portant sur la fluence permettent à l'enseignant de baliser la progression de chaque élève dans ce domaine.

#### b. Fluence sur les textes

Ces temps de travail de fluence se déroulent chaque fin de semaine, par groupe de besoins, sous le pilotage de l'enseignant. Les élèves se seront appropriés ces textes pendant la semaine en lecture autonome, les conditions sont donc favorables à une bonne progression dans l'acculturation à la lecture par voie directe et à la progression dans la fluidité de lecture en continu. Pour les élèves du groupe ☀, ce travail de fluence sur textes démarrera peut-être plus tard, quand ils auront atteint la capacité de lecture de 20 mots par minute. Dans ce cas, on se limite à la fluence de syllabes et mots en attendant de pouvoir les emmener vers la fluence sur textes.

5. Maryse Bianco.

## Partie III • Accompagnement pas à pas

### Période 2 • Graphèmes p et t

## Période 2 • Semaine 3

### 1. Proposition d'emploi du temps (cf. Période 1, Semaine 4)

### 2. Code : graphèmes p et t

Modalités	JOUR 1 – Oral – Classe entière – 40 min
Matériel	– Manuel de code p. 52 – Vidéos du Manuel de code à vidéoprojecter – Cartes graphèmes P, T + voyelles (cf. site Ressources)
Étape 1	– Faire entendre, l'un après l'autre, le son prononcé pour chaque graphème, tout en visionnant la capsule vidéo. Commenter la position de la bouche, de la langue, le passage du souffle. – Le faire expérimenter par les élèves.
Étape 2	Faire prononcer le <b>vire-langue</b> du jour. Le faire répéter plusieurs fois, à vitesse variable : « Patrick et Teddy trouvent des pierres près de la tablette et du plateau. »
Étape 3	– Activités avec les cartes graphèmes (cf. Partie II)
Étape 4	Lecture des syllabes et des <b>mots outils</b> .

### 3. Activités d'encodage/décodage

Modalités	JOURS 2, 3 et 4 – Par groupe de besoins, ☀️⭐️🌙, en rotation : – Oral avec l'enseignant à partir du Manuel – Écrit en autonomie sur les Fiches d'exercices 40 min
Matériel enseignant	Manuel de code p. 52 à 55
Matériel élève	– Manuel de code pour le travail avec l'enseignant – Cahier du jour pour la dictée avec l'enseignant – Fiche d'exercices de code ☀️⭐️🌙 pour le travail en autonomie – Tablette (ou duo d'élèves) pour le travail en autonomie

#### Planning

	JOUR 2	JOUR 3	JOUR 4
Ateliers guidés avec l'enseignant	Manuel : – lecture syllabes et mots – exercices 2, 3, 4, 5, 6, 7	Manuel : – lecture mots et phrases	Manuel : – texte <i>Lisons ensemble !</i> – exercices 8, 10
Ateliers en autonomie	Fiches : exercices 2, 3	Fiches : exercices 4, 5, 6, 7	Fiches : exercices 8, 10

#### Exercices 2, 3, 4, 5, 6

- manuel, p. 53

#### Exercice 7

- manuel, p. 54

#### Exercice 8

- manuel, p. 54

#### Exercice 10

- manuel, p. 55

Cf. Période 1.

Syllabes dictées par l'enseignant sur le cahier du jour :

- ☀️ pou – op – ta – ut – tri
- ⭐️ pa – ut – tir – par – flap – top
- 🌙 tu – poul – tri – flap – prou – tram

Donner arbitrairement une syllabe parmi celles proposées, dans le désordre. Les élèves doivent essayer les assemblages jusqu'à trouver le bon appariement.

Expliquer aux élèves que tous les mots sur une même ligne correspondent à la même phrase. Les élèves doivent, ligne par ligne, reconstituer les phrases dans le bon ordre des mots, en s'appuyant sur les indices utiles (majuscules, ponctuation et sens). Bien insister sur le

Consignes pour les groupes en autonomie sur les *Fiches d'exercices de code*

fait que les indices (majuscule et point) ne suffisent pas à assurer la bonne composition de la phrase, il faut que le sens y soit aussi.

Cf. Période 1.

## 4. Dictée : le quart d'heure quotidien

Modalités	Classe entière. Procédé « Lamartinière » sur ardoise.
Durée	Tous les jours. 15 min
Matériel élève	Ardoise

### Planning et textes

- JOUR 1** pi – pou – ap – té – tu – toup  
**JOUR 2** rap – prat – un trou – une partie – un tapis  
**JOUR 3** une poutre – un pirate – une tulipe – un parapluie  
**JOUR 4** La marmotte a peur. Le renard a attrapé une poule.

## 5. Geste d'écriture

Modalités	Classe entière. <b>Tous les jours.</b> 20 min
Matériel enseignant	– Vidéo <i>échauffement des doigts</i> (cf. Partie II) – Vidéos du <i>Manuel de code</i> à vidéoprojecter – Outils de différenciation en usage, en fonction des besoins (cf. Partie II) – Tableau d'observation des élèves (cf. site Ressources)
Matériel élève	– Ardoise + feutre – Cahier de l'élève avec modèles d'écriture préparés par l'enseignant – Outil scripteur de l'élève

### La lettre p

C'est un trait d'attaque, un jambage bâtonné et un pont. Le tracé de la lettre se fait sans rupture dans le geste (sans levé de crayon) : on remonte sur le jambage bâtonné pour enchaîner le pont. Le jambage bâtonné descend jusqu'au niveau du deuxième interligne.

**Point de difficulté :** cette lettre amène les élèves à devoir gérer des niveaux d'interlignes.

JOURS 1, 2

		Exemples*
  	Lettre isolée	p
	Enchaînement de lettres	pe, up, pi, op**, pru
	Mots	la pluie, une jupe, une prune
	Mots avec rupture dans le geste (levé de crayon)	papa, pour, par, la poule, une peluche
	Enchaînement de deux p	app
 	Courte phrase (espacement entre les mots)	Il appelle.

\* Exemples au choix : proposer au moins les éléments surlignés.

\*\* Montrer aux élèves la particularité de cette liaison horizontale en traçant le modèle devant eux.

### La lettre t

C'est une grande étrécie et une barre horizontale.

#### Points de difficulté :

- Cette lettre amène les élèves à devoir gérer des niveaux d'interlignes : la grande étrécie monte jusqu'au deuxième interligne.
- La barre horizontale du t se fait une fois que l'élève a fini d'écrire le mot afin de ne pas créer de rupture dans le geste d'écriture.

## JOURS 3, 4

		Exemples*
☀ ★ ☾	Lettre isolée	t
	Enchaînement de lettres	te, ti, ot**, tru
	Mots	et
	Rupture dans le geste (levé de crayon)	to
	Mots avec rupture dans le geste (levé de crayon)	une tour, trop, une poutre
	Courte phrase	Je porte.
★ ☾	Enchaînement de deux t	une marmotte
	Courte phrase (espacement entre les mots)	Je porte une poutre. J'apporte une tortue à papi.

\* Exemples au choix : proposer au moins les éléments surlignés.

\*\* Montrer aux élèves la particularité de cette liaison horizontale en traçant le modèle devant eux.

## 6. Copie

Modalités	JOURS 1, 2 – Par groupe de besoins ☀ ★ ☾ avec l'enseignant, en rotation avec des activités en autonomie	
Matériel enseignant	Manuel de code p. 53	
Matériel élève	– Cahier du jour pour le travail avec l'enseignant – Fiche d'exercices de code ☀ ★ ☾ pour le travail en autonomie	
	JOUR 1	JOUR 2
	Manuel : exercice 1	Fiche en autonomie : exercice 1

### Exercice 1 • manuel, p. 53

Consignes pour les groupes en autonomie sur les Fiches d'exercices de code

On peut reprendre le principe de cache par binôme proposé en Période 2 semaine 2. cf. Période 1.

## 7. Production d'écrit

Modalités	JOUR 3 – Par groupe de besoins ☀ ★ ☾ avec l'enseignant, en rotation avec des activités en autonomie
Durée	Matin : ☀ 20 min ★ 10 min ☾ 10 min Après-midi : ☀ 30 min ★ 20 min ☾ 20 min
Matériel enseignant	– Manuel de code p. 55 – Guide pédagogique (cf. Partie II)
Matériel élève	– Manuel de code p. 55 – Fiche d'exercices de code ☀ ★ ☾ ou cahier du jour/d'écrivain – Fiche ressources « Pour une recette de sorcière » (cf. site Ressources) – Fiches d'identité réalisées en production d'écrit en période 2 semaine 4

### Exercice 9 • manuel, p. 55

**Objectifs :** – s'entraîner à encoder des mots dans une situation d'écrit court fonctionnel : la liste,  
– continuer à s'approprier une démarche de production d'écrit.

#### MATIN

#### 1. Expliciter le type d'écrit

#### Préparation à l'écriture

Il est important d'expliciter le type d'écrit qui est travaillé aujourd'hui : la liste (un écrit court et fonctionnel).

- Qu'est-ce qu'une liste ?
- À quelles occasions fait-on des listes ?
- Où en trouve-t-on ?

2. Faire du lien avec des lectures en réseau	Pour amener les élèves à mieux comprendre la situation d'écriture, vous pouvez leur lire des poésies telles que <i>La soupe de la sorcière</i> de Jacques Charpentreau, ou <i>La cuisine des sorcières</i> de Yann Walker, qui proposent des recettes de sorcières. Ces lectures en réseau peuvent être réalisées en amont de la séance, les jours précédents, afin de consacrer la séance à la phase d'anticipation.
3. Recueillir les propositions des élèves	<p><b>De quels ingrédients la sorcière peut-elle avoir besoin dans sa potion ?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Encourager les élèves à produire des groupes nominaux avec des adjectifs, des compléments du nom.</li> <li>– Enrichir les propositions des élèves, en faisant du lien avec les poésies. Utiliser l'image support dans le manuel p. 55.</li> </ul>
<b>APRÈS-MIDI</b>	
4. Lancer les élèves dans l'écriture	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Indiquer un nombre d'ingrédients à écrire (rappel des ingrédients énoncés le matin, possibilité d'en inventer de nouveaux).</li> <li>– Pour aider à l'encodage, mettre à disposition les deux Fiches.</li> </ul>
5. Accompagner les élèves dans l'écriture	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Faire des liens avec les intentions d'écriture, encourager l'élève à oraliser ce qu'il écrit (ou le faire pour lui) pour faire constater les écarts.</li> <li>– Observer, aider à mobiliser les stratégies d'encodage en fonction des mots, des erreurs et des difficultés rencontrées.</li> <li>– Valoriser les réussites.</li> <li>– Aider à enrichir l'écrit produit : compléter ou réécrire certains GN en demandant à l'élève de donner des précisions sur les ingrédients (nombre, couleur, texture...).</li> <li>– Encourager l'entraide pour encoder, pour enrichir ses idées (possibilité d'écrire une liste en binôme).</li> </ul>
6. Clôturer la séance	Revenir sur les textes produits, valoriser ce que l'on est en train d'apprendre en écrivant des textes (partager les procédures, les outils pour y parvenir).
Différenciation	Nombre d'ingrédients de la liste, complexité des GN.

## 8. Lecture autonome

<b>Modalités</b>	Travail individuel, en autonomie et en groupe de besoins ☀️⭐️🌙 – Bilan en classe entière
<b>Durée</b>	<p><b>JOUR 1</b> : 2 ou 3 min en fin de séance de découverte des graphèmes (matin)</p> <p><b>JOURS 2, 3</b> : 2 séances de 10 min</p> <p><b>JOUR 4</b> : 1 séance guidée manipulation étiquettes de 10 min + 1 séance autonomie/questions de 10 min + 1 séance bilan de 20 min</p>
<b>Matériel élève</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fiche de lecture-compréhension ☀️⭐️ ou 🌙</li> <li>– Fiche autocorrective</li> </ul>

### Planning

	JOUR 1	JOUR 2	JOUR 3	JOUR 4
<b>Groupe classe</b>	Narration de l'enseignant et lecture du titre			Bilan
<b>Ateliers en autonomie</b>		Lecture	Lecture et activités	Lecture et activités / autocorrection
<b>Ateliers guidés avec l'enseignant</b>				Manipulation d'étiquettes pour travail sur l'ordre et la chronologie

### Narration de l'enseignant pour présenter l'épisode

Chez la famille ours, on aime bien manger. On peut même dire qu'on est gourmet de père en fils. D'ailleurs ce soir, c'est papa ours et Chouchou qui sont aux commandes. Ils ont enfilé leur tablier et préparent la recette familiale de la soupe. C'est une recette un peu spéciale qu'ils se transmettent de génération en génération. Mais avec Chouchou, on n'est pas à l'abri d'une bêtise... À ton avis, comment va se finir cette séance de cuisine ?

### Caractéristiques des textes par groupe de besoins

		%	Miam !
	31	95 %	Cf. Fiche de lecture-compréhension p. 29
	39	95 %	Cf. Fiche de lecture-compréhension p. 30 et Manuel p. 55
	53	93 %	Cf. Fiche de lecture-compréhension p. 31

### Compétences travaillées (stratégies de compréhension cf. site Ressources)

	Activité 1	Activité 2	Activité 3 
	 Identifier le but.	 Reconnaître les ingrédients et en déduire le nombre.	Exprimer une préférence en lien avec son propre vécu.
	 Établir l'ordre chronologique.	 Inférer pour donner un titre à la recette.	
	 Identifier les ingrédients.	 Inférer pour modifier le titre de l'histoire.	

#### Bilan du JOUR 4

- Demander aux élèves de restituer l'histoire. Lors de la restitution, mettre l'accent sur le but des personnages, les ingrédients et la chronologie des actions.
- Lire le texte à voix haute aux élèves.
- Traiter collectivement à l'oral l'activité 2 ,  en faisant expliciter aux élèves ce qui permet de faire leur proposition (cohérence avec la situation).
- Traiter collectivement l'activité 3 à l'oral.

#### Prolongement possible

Faire un recueil des recettes préférées des élèves, avec les fiches recettes et/ou une photo, une illustration réalisée par les élèves. Pour cela, il est possible de mobiliser les parents.

## Partie IV

# Fiches de méthode sur l'enseignement de la compréhension

**Fiche 2 : un poème**  
**Fiche 5 : un documentaire**

Ces fiches ont pour objectif de vous aider à enseigner la compréhension. Le choix du texte-support est libre.

Par ailleurs, sur le site Ressources, vous trouverez aussi des fiches clé en main, adaptées à une sélection de textes précis, incluant des activités de production d'écrits proposées sur « Mon Carnet d'apprenti-lecteur » (offert dans la version numérique du manuel de code).

## Fiche 2 : un poème

Exemple de support	<i>Les Dimanches</i> (cf. site Ressources)
Modalités	<b>Tous les jours.</b> Classe entière avec moments de travaux de groupes ou de binômes
Durée	8 séances de 20 min sur deux semaines
Matériel enseignant	– Texte du poème – Grille de critères de réussite d'une récitation (cf. site Ressources) – Carte mentale
Matériel élève	– Cahier de poésie

Cette poésie est étudiée sur deux semaines, la fiche séquence intègre donc toute la démarche de mémorisation, de compréhension, d'interprétation et d'évaluation inhérentes à cet apprentissage spécifique.

### JOUR 1 ■ SÉANCE 1

#### 1. Présenter les objectifs

**Objectifs** : découvrir la poésie et les enjeux d'apprentissage autour de la récitation.

– Expliquer aux élèves l'intérêt d'apprendre par cœur : culture littéraire, mémorisation de tournures de phrase et de lexique ; développement de la capacité de la mémoire à long terme.

– La récitation n'est pas seulement un exercice de **mémorisation**. Elle implique aussi un travail de **diction** et d'**interprétation**. Pour que l'enfant énonce une poésie posément, avec des **intonations** variées, il est nécessaire qu'il ait bien saisi son sens.

#### 2. Présenter les critères de réussite

Si elle est évaluée, la récitation doit l'être sur la base de **critères de réussite explicites et explicités**<sup>1</sup>. Afficher la grille de critères en classe.

#### 3. Offrir une récitation

– Réciter de manière expressive. Il est important que l'enseignant puisse se montrer en situation de récitation puisque c'est ce qu'il va exiger de ses élèves.

– Après la prestation de l'enseignant, les élèves doivent dessiner trois mots chacun sur leur ardoise.

#### 4. Projeter le texte

– Lire le texte affiché.

– Les élèves vérifient que leur mot est bien présent dans le texte lu. Ils peuvent en dessiner un nouveau ou effacer s'ils ont commis une erreur. À l'issue du temps de travail, les mots collectés sont partagés en classe entière.

### JOUR 2 ■ SÉANCE 2

#### 1. Présenter l'objectif

**Objectif** : comprendre et raconter le poème pour mieux mémoriser.

#### 2. Réciter

Réciter ou lire le texte aux élèves.

#### 3. Questionner sur la compréhension du texte

– Réaliser la **carte mentale** sur le TBI ou sur une affiche (cf. exemple sur le site Ressources).  
– Questionner simultanément les élèves sur les personnages, les actions, les mots ou les dessins clés.

**Qui ? Où ? Quand ?**

#### 4. Raconter

– Faire raconter le poème par les élèves, sans relecture préalable du texte.

– Distribuer le texte aux élèves, le faire coller dans le cahier de poésie.

– Lire le poème.

#### 5. Activités de compréhension

1. ♥ J'écris ma phrase préférée, ou je copie une phrase ou le titre

2. ♥ Je fais un dessin qui illustre cette phrase. Ne pas négliger le **dessin** : il constitue la **première traduction personnelle** du texte.

1. Cf. fiche [eduscol.education.fr/ressources-2016](http://eduscol.education.fr/ressources-2016) – Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche – Novembre 2016/ EV16C2 Français langage oral dire mémoire

## JOUR 3 ■ SÉANCE 3

1. Faire raconter toute l'histoire

**Objectif** : apprendre par cœur.

– Faire raconter l'histoire du poème par les élèves, en appui sur la carte mentale et les images de la séance précédente.

2. Réciter

– Réciter la première strophe aux élèves.

3. Faire raconter la strophe 1

– Faire raconter immédiatement la strophe 1 par les élèves.

**À noter** : à l'étape 1, il s'agit d'un récit mémoire d'évocation. À l'étape 3, c'est une reconstitution du récit à chaud. Dans les faits, on constate que les élèves reconstituent le récit avec leurs propres mots à l'étape 1. À l'étape 3, ils reprennent les mots et structures syntaxiques de l'auteur qu'ils viennent juste d'entendre. Les objectifs ne sont pas les mêmes et le résultat non plus. C'est là que se produit l'enrichissement lexical.

4. Apprendre par cœur et mimer

– Phase d'apprentissage systématique avec les élèves. Réciter un vers et le mimer. Faire répéter par les élèves. Faire repérer les rimes (les colorier au tableau ou sur l'affiche). Recommencer avec d'autres vers.

5. Échanger

– Questionner les élèves : **Le vécu de cete situation est-il similaire au tien ?** Les aider à exprimer **ce qu'ils ressentent** ou à établir des correspondances avec leur propre expérience (cf. Repères didactiques et pédagogiques, site Ressources).

6. Prolongement

Donner la poésie à réécouter via un site à la maison (trouver un enregistrement sur Internet).

## JOUR 4 ■ SÉANCE 4

1. Apprendre la strophe 2

**Objectif** : continuer à mémoriser par cœur.

– Même déroulé pour la strophe 2.

– Cumuler la récitation des strophes 1 et 2.

2. Prolongement

Donner la poésie à réécouter à la maison.

## JOUR 5 ■ SÉANCE 5

Apprendre la strophe 3

**Objectif** : continuer à mémoriser.

– Cf. Déroulé de l'étude de la strophe 1, séance 3

– Cumuler la récitation par cœur des strophes 2 et 3.

## JOUR 6 ■ SÉANCE 6

1. Interpréter et mettre en scène

**Objectif** : mettre en scène le poème pour mieux le connaître.

La place du corps dans les apprentissages est centrale.

– Demander aux élèves de mettre en scène le poème, de le présenter sur une scène. Les élèves font des propositions : matériel, attitudes, gestes, déplacements... (prévoir des accessoires).

– Demander à un ou plusieurs élèves volontaires de venir jouer la scène.

2. Faire réciter et jouer par des élèves volontaires

– Les élèves les plus timides doivent pouvoir bénéficier d'espaces de récitation ou de jeu plus protégés (APC, fin de cours, dans un coin de la classe avec l'enseignant ou face à un élève très dégourdi, en binôme). Ne pas négliger la prise de risque par l'élève lors de cet exercice. Il importe de conserver l'idée de plaisir pour tous. La poésie est un support de choix dans cette perspective (jeux du corps, des sonorités, images amusantes, émouvantes...).

## JOUR 7 ■ SÉANCE 7

## Jouer et évaluer

- Objectif** : continuer à mémoriser et affiner sa compréhension du texte.
- Faire réciter/jouer 4 ou 5 élèves volontaires.
  - Co-évaluer (enseignant et les élèves auditeurs) les récitations grâce à la grille de critères partagés.

## JOUR 8 ■ SÉANCE 8

## Suite de la séance 7

**Objectif** : évaluer la récitation.

## Fiche 5: un documentaire sur un animal

Exemple de support	<i>L'Atruche</i> (cf. site Ressources)
Modalités	Tous les jours. Classe entière avec moments de travaux de groupes ou de binômes
Durée	4 séances de 20 min
Matériel enseignant	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Fiche documentaire</li> <li>– Carte mentale vierge (spécifique documentaire) à projeter</li> <li>– Affiche des pictos stratégies</li> </ul>
Matériel élève	Cahier de l'élève

L'étude d'un écrit documentaire nécessite des gestes d'enseignant particuliers et des habiletés spécifiques à déployer pour les élèves. Il faut aider l'élève à catégoriser les informations. Pour l'accompagner dans ce processus, nous proposons de réaliser une trace écrite spécifique à ce type d'écrit. La représentation de type « carte mentale » peut être réinvestie<sup>1</sup>.

Les textes documentaires obligent à appréhender la page comme un ensemble qu'il faut décomposer en blocs d'informations. La lecture de bout en bout n'est pas la plus efficace. L'élève doit apprendre à **changer son mode de lecture** en fonction des textes (lecture sélective, lecture de survol), à lire des images, des croquis et des schémas, et à repérer et utiliser les aides (tables des matières, glossaire et index).

**Pour lire un texte documentaire, il est nécessaire :**

- **d'établir des liens entre les informations présentes sous des formes diverses** : le titre d'un paragraphe reprend chacune des explications données ensuite, les explications s'organisent autour de mots clés ou groupes de mots clés.
- **de lire en parallèle** textes, schémas et illustrations..., savoir qu'il est important de passer de l'un à l'autre pour se construire une représentation la plus précise possible. Ces textes comportent des mots scientifiques ou techniques le plus souvent accompagnés de leur définition qu'il faut trouver dans les lignes qui précèdent ou dans celles qui suivent, ou encore en bas de page, dans un schéma, une légende. Il faut également utiliser des articulateurs qui permettent d'établir des liens logiques ou chronologiques entre des éléments d'information, reconnaître les multiples façons de reprendre une information connue...
- **de s'adapter à une mise en page** particulière : repérer les blocs d'information, les images et faire le lien entre ces documents et les textes.
- **de connaître des éléments linguistiques caractéristiques** : ponctuation, temps verbaux, connecteurs logiques.

## JOUR 1 ■ SÉANCE 1

## 1. Découvrir un nouveau type d'écrit

- Objectif** : établir des liens entre les divers types d'informations.
- Distribuer ou projeter l'écrit documentaire.
  - Échanger avec les élèves sur les objectifs de la lecture.
  - Faire remarquer aux élèves qu'il s'agit d'un type d'écrit particulier.

1. Jocelyne GIASSON, *La compréhension en lecture*

- Formuler ou faire formuler les usages : l'écrit ne raconte pas une histoire, il donne des informations. À la fin de la lecture, il s'agit de posséder des connaissances supplémentaires sur le sujet.
- Expliciter aux élèves les catégories d'informations à prélever dans le document : par exemple « identité » – « mode de reproduction » – « alimentation » – « habitat ».
- Lire ou faire écouter les phrases.
- Activité à réaliser à l'oral : demander aux élèves de repérer les informations concernant le mode de reproduction de l'animal ; les élèves reformulent ou citent le passage du texte adéquat. Montrer la case dans laquelle il faut écrire l'information sur la carte mentale puis écrire l'information que les élèves ont prélevée.

**JOUR 2 □ SÉANCE 2**

1. Présenter l'objectif
2. Repérer

**Objectif** : lire et repérer des informations (activité de catégorisation).

La séance est consacrée à la stratégie de repérage des informations.

**JOUR 3 □ SÉANCE 3**

1. Présenter l'objectif
2. Repérer

**Objectif** : lecture, repérage et catégorisation sur les catégories restantes.

Idem que jour 2 sur les catégories restantes, pour réinvestir la stratégie utilisée et s'entraîner.

**JOUR 4 □ SÉANCE 4**

1. Présenter l'objectif
2. Repérer, comparer
3. Bilan

**Objectif** : faire le point sur ses connaissances et les enrichir en faisant des liens avec d'autres écrits.

- Repérer des informations similaires sur d'autres documentaires.
- Faire écrire une phrase sur l'information qui a le plus surpris les élèves (expression des ressentis).
- Faire noter la liste des animaux qui habitent le même lieu de vie.
- Recenser les informations collectées sur la carte mentale de la classe.

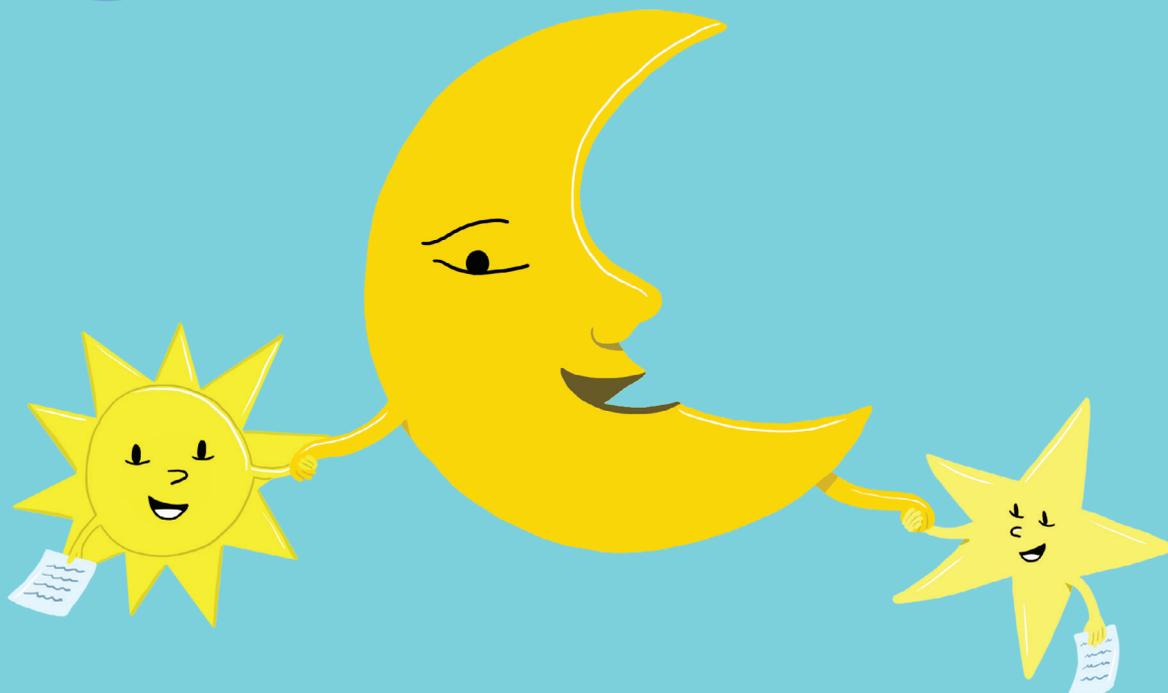


# FICHER EXERCICES DE CODE

FICHES À  
PHOTOCOPIER



# 1 2 3 Lune! CP



## PROGRAMMES 2024

- POUR CHAQUE LEÇON  
HEBDOMADAIRE DU MANUEL : 1 fiche par  
groupe de besoins ☀️⭐️🌙
- Pour s'entraîner en autonomie
- Pour renforcer et ancrer les connaissances  
travaillées à l'oral avec l'enseignant

Pp Tt



Prénom .....

1 Copie les syllabes.

pi • pa • ap • tou


2 Colorie en bleu la lettre p comme dans porte quand tu la vois.

b p q carpe foule pirate

3 Colorie en vert la lettre t comme dans tortue quand tu la vois.

f t j livre fenêtre troupe

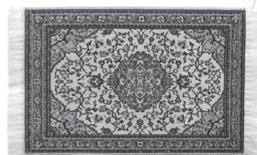
4 Écris le nombre de syllabes de chaque mot.







5 Mets une croix dans la partie du mot où tu entends le son p.



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_





Prénom .....

**1** Copie les syllabes.

trou • trap • apri • éta • trio


**2** Colorie en bleu la lettre **p** comme dans **porte** quand tu la vois.

d p q b pirate loupe partir barre

**3** Colorie en vert la lettre **t** comme dans **tortue** quand tu la vois.

t e f l rôti fenêtre troupe apporte

**4** Écris le nombre de syllabes de chaque mot.




**5** Mets une croix dans la partie du mot où tu entends le son **p**.



\_\_\_\_\_





Prénom .....

**1** Copie les syllabes.

ap • tou • tra • tup • api • éta


**2** Colorie en bleu la lettre **p** comme dans **porte** quand tu la vois.

b d p q jou par  
pirate loupe barre échappé tulipe

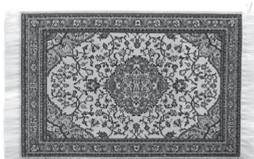
**3** Colorie en vert la lettre **t** comme dans **tortue** quand tu la vois.

f t j e rôti livre  
troupe partir ajouté fortune apporte

**4** Écris le nombre de syllabes de chaque mot.




**5** Mets une croix dans la partie du mot où tu entends le son **p**.



\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_

6  Mets une croix dans la partie du mot où tu entends le son **t**.



7  Écris les syllabes dictées.




8  Complète chaque mot par une syllabe.

tue

pa

ta

por

te

tor

rachute

pis

9  La sorcière Carabosse prépare une potion magique. Écris au moins cinq ingrédients.


10  Écris chaque phrase avec les mots dans le bon ordre.

dérape

Noé

vélo.

avec

son


mur.

Sa

tape

roue

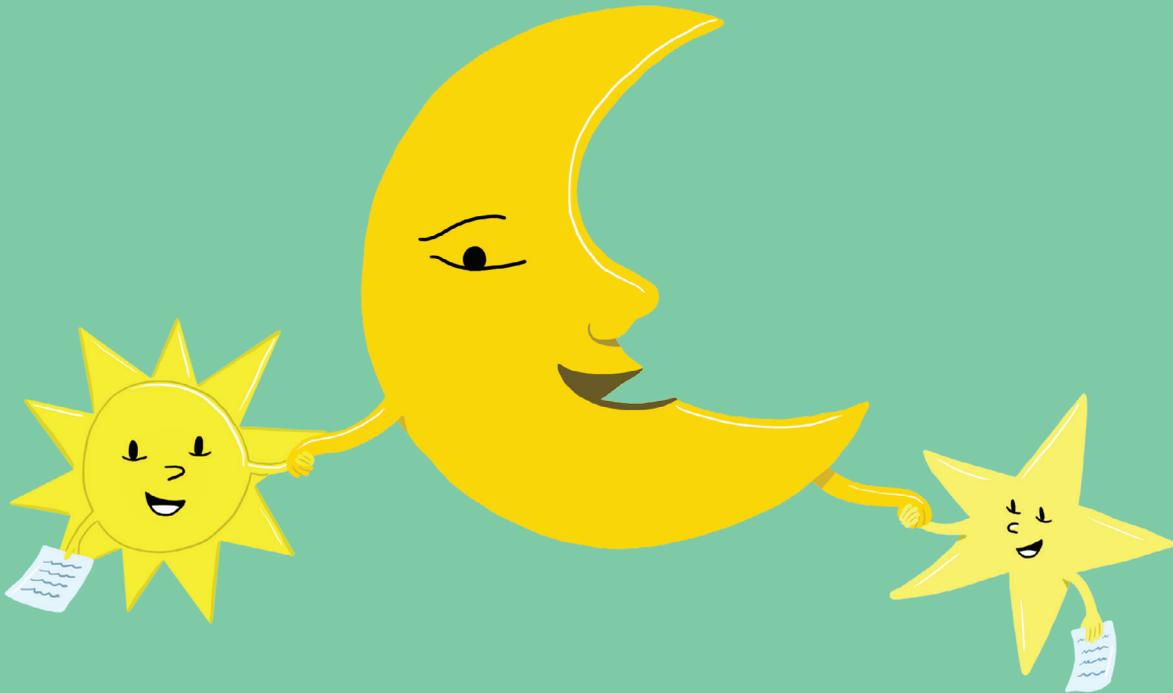
le

dans






# 1 2 3 Lune! CP



## PROGRAMMES 2024

- Des fiches de lecture hebdomadaires différenciées selon trois groupes de besoins ☀️⭐️🌙
- Des textes à lire en autonomie proches du 100 % déchiffrable
- Des questions de compréhension adaptées à chaque groupe



Prénom .....

Part déchiffable : 95 %  
31 mots

### Miam !

Papa ours **et** Chouchou préparent une soupe.  
 Papa épluche **les** patates. Chouchou ajoute  
 des tomates **et** des épinards. Papa ajoute  
**les** pattes de mouche. Patatras, Chouchou  
trébuche ! Tout finit par terre !

**1** Que préparent Papa ours et Chouchou ? **Complète.**

Ils préparent une

**2** **Entoure** le nombre d'ingrédients.

1      3      4      6

**3** **Explique** ta recette préférée.





Part déchiffable : 95 %  
39 mots

Prénom .....

### Miam !

Papa ours **et** Chouchou préparent une soupe.  
 Papa épluche les **patates**. Chouchou ajoute  
 des tomates, **du** chou râpé, des épinards.  
 Papa ajoute les **pattes** de mouches.  
 Papa remue fort. À table ! **Mais** patatras,  
 Chouchou trébuche ! Tout finit par terre !

**1** Numérote les images dans l'ordre de l'histoire.








**2** Donne un nom à la recette de la soupe.




**3** Explique ta recette préférée.





Prénom .....

Part déchiffable : 93 %  
53 mots

### Miam !

Papa ours et Chouchou préparent une soupe pour le repas. Papa épluche les patates. Chouchou attrape les tomates. Il ajoute du chou râpé, un peu d'épinards et surtout des pattes de mouches. Ils suivent toutes les étapes. Papa remue fort. La soupe est prête mais patatras, Chouchou trébuche ! Tout finit par terre !

**1** **Écris le nom de 2 ingrédients de la recette.**


**2** **Donne un autre titre à l'histoire.**


**3** **Écris le nom de ta recette préférée. Puis explique-la.**


Pp

Tt

CORRIGÉS

1 Ils préparent une soupe.



2 1 3 (4) 6



1 2 ingrédients parmi les suivants :

patates tomates chou

épinards pattes de mouche



## Un dispositif complet



Le Manuel de l'élève

978-2-04-740529-1



Les Fiches d'exercices de code différenciés à photocopier

978-2-04-740531-4



Les Fiches de lecture-compréhension différenciées à photocopier

978-2-04-740532-1

## OFFERT À L'ENSEIGNANT

### Le manuel et les fichiers numériques

#### Le manuel de l'élève à vidéoprojeter

- Le guide pédagogique
- Les vidéos ultra-courtes de prononciation des phonèmes et de tracé des graphèmes
- Des propositions de textes variés pour travailler la compréhension
- Des activités de compréhension dans *Mon carnet d'apprenti lecteur*

#### Les fiches d'exercices de code différenciés numériques

- Pour travailler les activités à l'oral en vidéoprojection

#### Les activités de lecture-compréhension différenciées numériques

- Pour vidéoprojeter les activités
- Pour corriger les fiches tous ensemble.

### Les ressources complémentaires

#### À télécharger gratuitement sur le site ressources 123-lune.editions-bordas.fr

- Le guide pédagogique complet
- Les affiches des mots repères
- Les grilles d'observation des activités d'évaluations diagnostiques et de fluence
- 38 cartes graphèmes sous forme de flashcards
- Le matériel à imprimer nécessaire aux séances de code, de compréhension orale, de lexique, de production d'écrits, d'écriture

### Les ressources audios et vidéos



313-3-09-739283-7

### Une banque d'images en ligne



313-3-09-907193-8

279220

ISBN 313-3-09-911134-4



3 133099 111344

**bordas**  
éditeur



Ce livre est imprimé sur du papier issu de forêts gérées durablement.