

Un **M**onde à **L**ire

Kimamila CE1

Guide pédagogique

Introduction générale de la méthode
Commentaires pédagogiques des périodes 1 à 5
et CD ressources avec 180 fiches à imprimer

Sous la direction de :

Alain Bentolila, professeur des Universités

Nadine Robert, conseillère pédagogique

Isabelle Le Guay, orthophoniste

Catherine Boyer, maître de conférence

Evelyne Balmette, professeur des écoles

Le papier de cet ouvrage est composé
de fibres naturelles, renouvelables,
fabriquées à partir de bois
provenant de forêts gérées
de manière responsable.

 **Nathan**

Sommaire

Introduction générale

| | | |
|------------|---|----|
| I | Présentation de la méthode | 5 |
| II | Programmation | 8 |
| III | Des textes à lire et à comprendre | 10 |
| IV | Les activités de production d'écrit | 14 |
| V | Étude de la langue | 15 |
| VI | La découverte du monde | 21 |

Commentaires pédagogiques

| | |
|---|-----|
| Période 1 | 24 |
| • Compréhension et expression | 26 |
| • Découverte du monde | 60 |
| Période 2 | 72 |
| • Compréhension et expression | 74 |
| • Découverte du monde | 100 |
| Période 3 | 114 |
| • Compréhension et expression | 116 |
| • Découverte du monde | 142 |
| Période 4 | 152 |
| • Compréhension et expression | 154 |
| • Découverte du monde | 181 |
| Période 5 | 196 |
| • Compréhension et expression | 198 |
| • Découverte du monde | 220 |
| Étude de la langue | 231 |
| Cahier-livre 1 : | |
| • Orthographe / Étude des sons | 232 |
| • Orthographe / Fixation orthographique | 256 |
| • Grammaire et conjugaison | 271 |
| • Vocabulaire | 290 |
| Cahier-livre 2 : | |
| • Orthographe / Étude des sons | 296 |
| • Orthographe / Fixation orthographique | 312 |
| • Grammaire et conjugaison | 322 |
| • Vocabulaire | 348 |

Fiches (sur CD-Rom)

- Fiches évaluation
- Fiches contes
- Fiches livres à construire
- Fiches jeux de différenciation
- Fiches exercices supplémentaires
- Fiches leçons supplémentaires
- Fiches découverte du monde

Avant-propos

La classe de CE1

■ Le CE1 est une classe essentielle pour la maîtrise efficace des différentes procédures qui entrent en jeu dans l'acte de lecture. L'hétérogénéité des élèves y est sensible. Certains élèves n'ont pas encore automatisé les mécanismes d'identification des mots, d'autres n'ont qu'une maîtrise médiocre de la langue orale et rencontrent de grosses difficultés de compréhension du langage écrit. Il faut donc consolider et enrichir tous les apprentissages abordés au CP au regard des compétences développées chez les élèves.

■ Lorsqu'on **apprend à lire**, il faut nécessairement découvrir comment fonctionne le code écrit et comprendre notamment le principe des mécanismes qui relient les unités graphiques et phoniques de l'oral. Lorsque l'on **sait lire**, on maîtrise ces mécanismes avec une telle dextérité que l'on en oublierait presque son parcours – parfois laborieux – d'apprentissage.

■ Au CP, le jeune élève a découvert le **principe alphabétique** en comprenant qu'il existe des relations, le plus souvent régulières, entre lettres ou groupe de lettres et sons.

Au CE1, le but de l'apprentissage de la lecture est de permettre à l'élève de se constituer progressivement un **dictionnaire mental** spécifique à la lecture dans lequel la **forme orthographique de chaque mot** sera directement reliée au sens qui lui correspond.

Mieux on fera découvrir les liens complexes, mais réguliers, qui existent entre les mots écrits et les mots oraux, mieux on entraînera l'élève à automatiser le passage des uns aux autres, et plus on lui donnera de chances d'accéder directement au sens des mots à partir de la seule reconnaissance de leurs formes orthographiques. **Plus l'apprenti lecteur aura automatisé l'identification des mots, plus il sera disponible pour gérer les indices qui permettent de construire le sens d'un texte.**

■ Ainsi, l'élève peut se rendre disponible pour la tâche essentielle qui consiste à **comprendre les textes lus**. Le lecteur doit traiter dans le même temps l'information lexicale, syntaxique, textuelle et mettre en relation ce qu'il découvre dans le texte avec ce qu'il connaît déjà. Plus il avance dans le texte, plus il doit synthétiser l'information recueillie de manière à relier les informations nouvelles aux anciennes. La représentation du texte par le lecteur doit respecter ce que l'auteur a effectivement écrit. La fréquentation des livres et les apprentissages qui y sont associés se poursuivent tout au long de l'année.

■ Au CE1, les règles de grammaire dont un enfant fait implicitement usage lorsqu'il parle doivent se réinvestir *naturellement* pour organiser la suite des mots écrits qu'il identifie. L'apprentissage de la lecture appelle l'explicitation progressive des conventions linguistiques que le langage oral mobilise, lui, la plupart du temps de façon implicite. Cela implique que, complémentairement à l'identification aisée des mots écrits qui constitue un objet essentiel de l'apprentissage de la lecture, soient **explicitement tracées les voies grammaticales et sémantiques** qui conduisent à la construction du sens des phrases et des textes.

Pour bien lire, il faut absolument être capable d'identifier les indicateurs qui donnent aux mots de la phrase leurs fonctions et leur permettent de créer ensemble une réalité homogène. Lire une phrase, c'est identifier les mots et en même temps reconnaître leurs rôles grammaticaux respectifs. Sans reconnaissance de l'organisation grammaticale d'une phrase, il n'y a pas de construction du sens, il n'y a pas de lecture.

Introduction générale

I. Présentation de la méthode

1. Les thèmes et les textes

■ Pour l'année scolaire de CE1, la nouvelle édition de la méthode *Un Monde à Lire, Kimamila*, est structurée en **5 périodes**.

Chaque période de **6 semaines** s'articule autour de **deux histoires**, écoutées en classe et présentées dans un **album de jeunesse** ou dans un **livre à fabriquer** par les élèves.

Chaque histoire est travaillée sur 3 semaines.

■ Autour des histoires s'organisent les activités de **compréhension, d'étude de la langue et de découverte du monde**.

■ La méthode *Kimamila* propose **des évaluations et des activités différenciées** pour permettre à l'enseignant d'adapter sa pédagogie aux besoins de ses élèves.

Période 1

Album : *Une rentrée à l'école des Hérons* (récit fantastique)

Livre à fabriquer : *La soupe au caillou* (conte du patrimoine)

Modules de Découverte du monde

La localisation, le plan

L'alimentation, manger équilibré

Les dents, l'hygiène

Période 2

Album : *Que la fête commence !* (récit d'aventures)

Livre à fabriquer : *Pourquoi les conifères restent-ils toujours verts ?* (conte étiologique)

Modules de Découverte du monde

La mesure du temps

Ombres et lumières, jour et nuit

Les changements de saisons

Période 3

Album : *Un ours très gourmet* (récit humoristique)

Album : *L'Arbre à souhaits* (bande dessinée)

Modules de Découverte du monde

Les montagnes françaises

Lire des cartes

Des pays froids lointains

Période 4

Album : *Cauchemar dans la mare* (théâtre)

Livre à fabriquer : *Le Génie de la Pluie et la Grenouille*

Modules de Découverte du monde

L'eau et les plantes

La reproduction végétale

Le cycle de l'eau

Période 5

Album : *Un voleur à Saint Cyr* (récit policier / historique)

Livre à fabriquer : *Le Chat botté* (conte de Perrault)

Modules de Découverte du monde

La vie au temps de Louis XIV

L'école autrefois

Animaux ovipares et vivipares

2. Les outils pédagogiques

Les outils de l'élève

■ 6 albums de jeunesse (de 32 pages)

Ces albums, à lire à l'école et à la maison, constituent un ensemble de supports de lecture riche et varié. Ils assurent le lien avec la littérature de jeunesse et la BCD.

Chaque album (sauf l'album 4, 16 pages : *L'Arbre à souhaits*, bande dessinée) est structuré en **deux parties** : **une histoire** et **des lectures documentaires**.

Dans la première partie, **chaque histoire relève d'un genre différent** : récit fantastique, récit de vie, récit d'aventures, récit policier, pièces de théâtre, bande dessinée. Ces histoires sont écrites et illustrées par des auteurs et des illustrateurs de jeunesse.

La partie lecture documentaire propose **des textes riches en informations et en iconographie**, reliés aux thèmes de la fiction et aux activités de découverte du monde.

L'album 4 (BD) n'a pas de partie documentaire.



■ 4 livres à fabriquer (de 12 pages)

Ces livres à construire **résumant et illustrent les contes du patrimoine proposés** par l'enseignant lors de la deuxième partie de chaque période. Ils constituent des supports de lecture « personnalisables ». L'élève complète les textes des bulles, colorie les illustrations et cherche le titre de chaque épisode.

Une fois fabriqués, les livrets pourront être relus à la maison. Sur le même modèle, l'enfant pourra fabriquer d'autres mini-livres pour des histoires lues en classe ou imaginées par lui.

■ 2 cahiers-livres pour l'élève (de 128 pages) et 2 livrets-mémos (de 48 pages)

Les cahiers-livres constituent le support et la trace de l'apprentissage de la lecture et des activités d'étude de la langue. Ils sont accompagnés de livrets-mémos qui récapitulent, pour chaque leçon d'étude de la langue, les notions découvertes.

Chaque cahier-livre est organisé en 2 parties :

- **La partie lecture et expression** (compréhension / vocabulaire / production d'écrit) propose des extraits des histoires étudiées qui sont prétextes à des études spécifiques sur la compréhension, le fonctionnement de la langue, l'extension du vocabulaire. Cette partie est organisée chronologiquement de la période 1 à 5.

- **La partie étude de la langue** est répartie en trois domaines (orthographe des sons-fixation orthographique → repères bleus ; grammaire-conjugaison → repères rouges ; vocabulaire → repères violets).

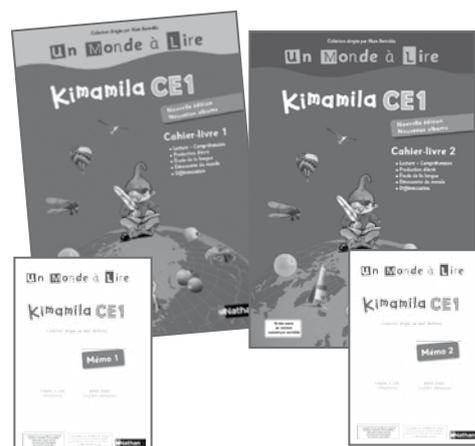
L'enseignant pourra suivre la programmation proposée pour ces activités ou s'organiser selon sa propre progression.



Cahier-livre 1 : périodes 1, 2 et trois premières semaines de la période 3.

Cahier-livre 2 : trois dernières semaines de la période 3, périodes 4 et 5.

De nombreuses activités complémentaires et des exercices supplémentaires sont proposés sur les fiches à imprimer (souvent modifiables par l'enseignant) et dans les commentaires du guide pédagogique.



■ Une version numérique enrichie

En complément des cahiers-livres, des ressources numériques proposent un travail en collectif ou en aide personnalisée :

- l'**enregistrement** par des comédiens professionnels des **histoires** (sauf la bande dessinée, soit 9 histoires) ;
- des **activités interactives** sur le **vocabulaire** et la **compréhension** des histoires ;
- des **jeux** pour manipuler les notions d'**étude de la langue** ;
- des **exercices interactifs** pour travailler le **code** (discrimination auditive, discrimination visuelle, graphophonologie) ;
- des **animations** et des vidéos sur les thématiques de **découverte du monde**.

Les outils pour l'enseignant(e)

La mise en œuvre de la méthode *Kimamila* est explicitée dans un **guide pédagogique** qui propose :

- une **répartition** précise des activités semaine par semaine pour la **partie lecture-compréhension** (mais c'est l'enseignant qui fixera, bien sûr, l'emploi du temps définitif pour chaque journée) ;
- une **programmation** des activités d'**étude de la langue** ;
- des **modules de découverte du monde** (l'enseignant pourra les mettre en œuvre en totalité ou en partie) ;
- les **textes des histoires longues des livres à fabriquer** ;
- un **commentaire pédagogique** systématique et spécifique à chaque séquence ;
- des **fiches à imprimer** (sur un CD inclus dans le guide pédagogique) : fiches de découverte du monde, fiches d'exercices supplémentaires en étude de la langue, fiches « livre à fabriquer », fiches d'évaluation, fiches de jeux pour la différenciation.

II. Programmation

Cahier-livre 1

| Périodes | | Lecture et expression | Orthographe | Grammaire |
|-----------|-----------------|---|---|---|
| Période 1 | S 1 à S 3 | Album (récit fantastique) : <i>Une rentrée à l'école</i> <i>des Hérons</i> (avec Kimamila) | – Les syllabes – J'entends, j'écris – Je vois, je lis – Les sons proches (1 & 2) – La lettre a | – La notion de phrase – La ponctuation |
| | S 4 à S 6 | Livre à construire (conte) : <i>La soupe au caillou</i> Lecture en réseau Lecture documentaire <i>Lire des plans</i> | – Le son <i>o</i> – Le son <i>s</i> – La lettre o | – La notion de verbe – La notion de nom |
| Période 2 | S 1 à S 3 | Album (récit d'aventures) : <i>Que la fête commence !</i> | – Le son <i>é</i> – La lettre e (1) – Le son <i>k</i> | – Le GN simple – Le GN étendu – Reconnaître un nom et un verbe |
| | S 4 à S 6 | Livre à construire (conte) : <i>Pourquoi les conifères</i> <i>restent-ils toujours verts ?</i> Lecture en réseau Lecture documentaire <i>Lire des calendriers</i> | – La lettre e (2) – Le son <i>è</i> – La lettre c | – Le GN singulier et pluriel – La notion de sujet |
| Période 3 | S 1 à S 3 | Album (récit humoristique) : <i>Un ours très gourmet</i> Poésies Lecture documentaire <i>Lire des tableaux</i> | – Le son <i>an</i> – Les lettres en – Le son <i>j</i> | – Les pronoms <i>il, elle, ils, elles</i> – Repérer le sujet du verbe – Accord sujet/verbe, singulier/pluriel |

Cahier-livre 2

| | | | | |
|-----------|-----------------|---|--|--|
| Période 3 | S 4 à S 6 | Album (bande dessinée) : <i>L'Arbre à souhaits</i> Lecture documentaire <i>Lire des cartes</i> | – Le son <i>z</i> – La lettre i – Le son <i>eu</i> | – Les pronoms <i>je, tu, nous, vous</i> – L'approche du COD |
| Période 4 | S 1 à S 3 | Album (théâtre) : <i>Cauchemar dans la mare</i> | – La lettre er – Le son <i>g</i> – La lettre s | – Les mots qui disent <i>où/quand</i> – La phrase interrogative |
| | S 4 à S 6 | Livre à construire (conte) : <i>Le Génie de la Pluie</i> <i>et la Grenouille</i> Lecture en réseau Lecture documentaire <i>Lire des schémas</i> | – Le son <i>in</i> – La lettre g – Le son <i>iod</i> (1) | – Le genre du GN – Les marques du genre féminin |
| Période 5 | S 1 à S 3 | Album (récit policier/historique) : <i>Un voleur à Saint Cyr</i> | – Les lettres on, an, in – Le son <i>iod</i> (2) – Les lettres h et x | – L'adjectif, approche sémantique – L'accord dans le GN : le genre – L'accord dans le GN : le nombre |
| | S 4 à S 6 | Livre à construire (conte) : <i>Le Chat botté</i> Lecture en réseau Lecture documentaire <i>Lire des frises historiques</i> | | – Synthèse des accords dans le GN – La phrase négative |

| Conjugaison | Vocabulaire | Production d'écrit | Découverte du monde |
|-------------------------|---|---|---|
| | – Vocabulaire de l'histoire | – La description – La liste | Module 1 (espace) : La localisation, le plan Module 2 (vivant) : L'alimentation, manger équilibré |
| | – Les mots de la même famille – Vocabulaire de l'histoire | – La recette | Module 3 (vivant) : Les dents, l'hygiène |
| | – Les mots sur le temps – Vocabulaire de l'histoire | – Le dialogue – La notice de fabrication | Module 1 (temps) : La mesure du temps Module 2 (temps) : L'emploi du temps |
| – Le verbe change | – Les mots-étiquettes – Vocabulaire de l'histoire | – Écrire une demande | Module 3 (temps) : Les calendriers Module 4 (espace) : Ombres et lumières, jour et nuit Module 5 (temps) : Les changements de saisons |
| – Passé, présent, futur | – Les préfixes et les suffixes – Vocabulaire de l'histoire | – La poésie | Module 1 (espace) : Lire des paysages Module 2 (espace) : Lire des tableaux |

| | | | |
|---|---|--|---|
| – Les terminaisons avec <i>je, tu, nous, vous</i> – Synthèse du présent des verbes du 1 ^{er} groupe | – L'ordre alphabétique – Vocabulaire de l'histoire | – La bande dessinée | Module 3 (espace) : Vivre dans les régions froides Module 4 (espace) : Lire des cartes |
| – Le présent de <i>être, avoir, aller, dire, venir, faire</i> | – Les contraires – Vocabulaire de l'histoire | – Le dialogue dans le théâtre – Le dialogue dans le récit | Module 1 (vivant) : La reproduction végétale Module 2 (matière) : Le voyage de l'eau |
| – Le futur – Le futur des verbes du 1 ^{er} groupe | – Le dictionnaire (1) – Vocabulaire de l'histoire | – La presse | Module 3 (matière) : Les changements d'état de l'eau |
| – Le futur de <i>être, avoir, aller</i> – Le passé – Le passé composé et l'imparfait | – Vocabulaire de l'histoire | – Décrire un personnage | Module 1 (temps) : Du passé proche au passé lointain Module 2 (temps) : Au temps des rois de France Module 3 (vivant) : La reproduction animale |
| – Le passé composé des verbes du 1 ^{er} groupe – Le passé composé de <i>être</i> et <i>avoir</i> | – Le dictionnaire (2) – Vocabulaire de l'histoire | – L'interview | |

III. Des textes à lire et à comprendre

1. Présentation

Dans *Kimamila*, les acquisitions du CP dans le domaine de la compréhension sont poursuivies et consolidées, en reliant prise de parole, lecture, écriture, et propositions d'activités d'identification des mots afin de développer une **lecture orthographique performante**.

A. Des histoires à entendre

Quel que soit le support, album ou livre à fabriquer, les élèves s'entraînent à écouter et à comprendre les textes enregistrés (dans la version numérique de la méthode ou en fichier MP3 sur le site des éditions Nathan) ou lus par le maître, à restituer l'essentiel et à poser des questions.

Ce temps d'écoute doit être **ritualisé** et **structuré**. Les élèves doivent être préparés à recevoir un message oral : silence, envie, qualité d'attention... autant de conditions à mettre en place pour favoriser une écoute attentive. C'est l'occasion de rompre avec l'organisation habituelle de la classe en proposant un regroupement autour de l'enseignant ou en se déplaçant dans la BCD de l'école.

Il sera également nécessaire de rappeler aux élèves de ne pas rester passifs pendant cette écoute mais de construire des images mentales sur lesquelles ils seront interrogés.

L'écoute répétée de ces textes peut être le seul moyen, pour certains élèves, de s'approprier le vocabulaire, la syntaxe et la structure du texte, donc la langue de l'écrit.

Les enregistrements peuvent être utilisés selon des modalités différentes en fonction des difficultés rencontrées par la classe ou par certains élèves et du moment de l'année :

- **Ils peuvent introduire la découverte des histoires.** Ils préparent alors les élèves à affronter seuls les textes écrits, en les aidant à construire des attitudes et des stratégies qu'ils auront ensuite à transférer.

- **Ils peuvent être écoutés après une lecture autonome**, pour consolider la compréhension laborieuse de certains élèves. Cette écoute sera réalisée dans la continuité de la lecture autonome ou après un premier questionnement sur le texte. L'écoute consolide alors la compréhension.

- **Ils peuvent permettre un étayage** pour d'autres élèves qui suivent le texte à lire tout en écoutant le conteur. L'enregistrement vient alors en appui de la lecture, de façon à faciliter l'identification des mots (prévoir des écouteurs individuels).

Le maître peut adapter ces différentes exploitations pour différencier les exercices de lecture demandés.

B. Des histoires à lire : les albums

La découverte d'albums ou d'histoires illustrées est un moyen privilégié pour faciliter la compréhension des textes narratifs.

■ **Les images peuvent appuyer**, renforcer, ou au contraire introduire de nouvelles informations sur l'histoire. Il importe d'attirer l'attention des élèves sur ses éléments de sens. Il s'agit moins d'entraîner à une lecture d'images artificielle que de mobiliser la réflexion sur des indices visuels et sur l'activité de compréhension elle-même.

La fréquentation des livres de jeunesse, lorsqu'elle est accompagnée par le maître, permet de développer progressivement **une culture de vrai lecteur**.

L'enfant doit comprendre qu'un livre est porteur d'un contenu qui peut jouer sur le vrai, le faux et le vraisemblable. Ce contenu est partiellement présent sur la couverture du livre. Avant d'entrer dans un texte, l'élève doit pouvoir imaginer le contexte de l'histoire à partir des illustrations, du titre... et **émettre des hypothèses**.

L'essentiel est que l'enfant découvre qu'une histoire peut être sujette à de multiples interprétations, reliée à des références culturelles variées, partagée avec ses camarades autant qu'avec sa famille ou le maître.

■ **La lecture en épisodes** permet d'apprendre à gérer la durée et la longueur du texte :

- elle oblige à des reformulations régulières, ce qui permet un réinvestissement du vocabulaire nouveau et en favorise la mémorisation ;

– elle permet de travailler l'anticipation et les inférences : par exemple, établir des relations entre cause et conséquence, entre le caractère du personnage et un comportement attendu ; s'appuyer sur ce que l'on sait plus ou moins implicitement...

C. Des livres à fabriquer

La lecture de **contes** et de **légendes du patrimoine** (texte intégral), présents à chaque période, ouvre une nouvelle dimension culturelle en permettant une mise en réseau de différents textes (autres interprétations, textes détournés...). Certaines histoires sont déjà connues des élèves.

Le livre à fabriquer est une version résumée du conte entendu. Les élèves, à partir de fiches à imprimer (sur le CD), recomposent un livre avec toutes ses caractéristiques. Ils le complètent et le colorient.

L'un des rôles du maître, par rapport à ces textes, est d'aider les élèves à mettre en relation ce qu'ils lisent avec ce qu'ils connaissent déjà, à mettre l'ensemble de ces textes en « **réseau** ». Cela suppose de faire des rapprochements thématiques, de relever des caractéristiques communes, de reconnaître un genre, de rassembler des textes d'un même auteur... On ne saurait se contenter de faire lire dans l'année les dix histoires de la méthode. Les progrès des élèves en lecture ne se feront que s'ils lisent beaucoup dans la classe, mais également hors de la classe. Cette ouverture a besoin d'être accompagnée pour certains élèves.

D. Des cahiers-livres pour comprendre et s'entraîner

Les pages compréhension des cahiers-livres proposent **des extraits des albums et des livres à fabriquer** et permettent aux élèves de travailler des difficultés spécifiques de compréhension : substitutions nominales, gestion des dialogues, désignation des personnages... Ces pages mettent à la disposition des élèves des outils pour apprendre à comprendre.

Les extraits de texte serviront également d'entraînement à la **lecture orale**. Certains mots restent encore difficiles dans leur identification, surtout les plus longs. Les élèves doivent aussi s'entraîner à lever des confusions, à repérer les liaisons, les groupes de sens... ou encore à gérer certains éléments de la ponctuation : les points de suspension, les parenthèses...

2. Démarche

Chaque histoire est accompagnée d'une exploitation pédagogique afin d'instaurer dans la classe un dialogue entre l'enseignant et les élèves. À partir de ce dialogue, l'enseignant tente de retrouver avec ses élèves les informations implicites de l'histoire qui sont à leur portée et de développer une attitude interprétative. Pour chaque chapitre étudié, **trois séances** sont prévues. Les élèves pourront ainsi réinvestir leurs apprentissages et les consolider.

A. Séance 1

Il faut préparer l'écoute ou la lecture en construisant pour les élèves un univers de référence sur les textes, « un horizon d'attente », par la présentation des personnages, en introduisant l'histoire et en montrant des images.

Quel que soit le choix de l'enseignant, lecture autonome ou écoute, la présentation du texte suppose une analyse par l'enseignant des difficultés pouvant faire obstacle à la compréhension. Ces difficultés peuvent être multiples : lexicale, construction syntaxique, interprétation de substitutions nominales, présupposés...

En ce qui concerne le lexicale, les mots jugés difficiles pour la compréhension des élèves sont repérés dans chaque épisode. Le maître peut choisir de les expliquer avant, pendant ou après l'écoute de l'épisode, en variant la démarche selon les textes.

Comme le recommande l'ouvrage *Lire au CP*¹ : « *La lecture est suivie d'échanges guidés par des questions très ciblées qui permettent d'explorer les paramètres qui seront ensuite mobilisés pour chercher à comprendre en autonomie (qui/quoi/quand/pourquoi/comment) ; la relecture des mêmes textes permet d'explorer des rapports plus subtils pour lesquels il faut entrer dans la relation entre la forme et le sens (par exemple : qui parle ? qui raconte ?). Le maître suscite les échanges de points de vue sur des personnages, l'univers des histoires entendues, les relations avec d'autres livres ou contes déjà lus.* »

1. *Lire au CP*, Eduscol, « Ressources pour faire la classe », 2010.

Les questions de compréhension sont hiérarchisées. **Trois niveaux de compétences** en lecture sont proposés (*astérisques dans le questionnement*) :

- **les compétences de base** (la réponse est à un seul endroit du texte) ;
- **les compétences approfondies** (il faut mettre en relation différentes informations du texte pour répondre) ;
- **les compétences remarquables** (la réponse fait appel à l'implicite, aux inférences, à l'interprétation).

Les questions sont posées selon un niveau d'exigence allant du plus simple au plus complexe. Les compétences remarquables sont plus difficiles à acquérir pour les jeunes lecteurs. Elles ouvrent souvent sur un débat entre les élèves.

B. Séance 2

Lors de cette séance, les élèves lisent le chapitre de l'album ou du livre à construire. Ils s'approprient le texte de façon autonome. Les difficultés d'identification de mots sont repérées et levées. Le maître peut choisir de les présenter avant, ou après la lecture. Le rapport texte/image est abordé.

Pour **le livre à fabriquer, des fiches à imprimer** (sur CD) proposent un résumé de l'histoire lue ou entendue. Elles sont distribuées au fur et à mesure de la lecture des épisodes. L'élève complète les bulles ou une partie de l'histoire, colorie les illustrations et assemble les pages pour fabriquer son propre livre, qu'il peut emporter à la maison.

Quel que soit le support, album ou livre à fabriquer, cette séance a pour objectif de consolider la compréhension du texte.

C. Séance 3

L'élève travaille sur son cahier-livre et y retrouve un **court extrait de l'histoire**. Ce texte sert de support pour aborder des difficultés de compréhension ciblées et proposer un entraînement à la lecture orale. Les difficultés sont repérées et analysées.

Afin que tous les élèves participent, construire préalablement **une grille de lecture à voix haute**. Affiner les critères avec les élèves : bonne lecture des mots, repérage des liaisons, respect de la ponctuation, mise en valeur du dialogue... Chaque élève possèdera cette grille qui servira de support à la mise en commun consécutive à la lecture d'un élève.

Les textes sont suivis d'un questionnement écrit qui reprend les éléments de compréhension étudiés préalablement.

Au cours de ces trois séances, à tout moment, le maître peut relire un passage difficile (par sa construction syntaxique, sa diversité interprétative...). Le retour au texte sert alors de référent. Cette démarche incite au respect de ce que l'auteur a réellement voulu dire.

On retrouvera ces trois moments détaillés dans l'exploitation pédagogique qui suit chaque épisode.

3. Variété des textes et stratégies de lecture

Il est nécessaire de proposer une grande variété de textes à lire et à écrire aux élèves. Les textes **descriptifs, explicatifs, injonctifs, poétiques...** doivent trouver leur place dans l'apprentissage de la lecture à côté des textes **narratifs, des bandes dessinées, du théâtre**. Il faut aider les jeunes lecteurs à prendre les bons indices qui peuvent leur permettre d'identifier chaque type de texte. Ils pourront ainsi adapter leurs stratégies de lecture à leur projet de lecteur. On ne lit pas une pièce de théâtre, un compte rendu scientifique ou une fiche technique de la même manière. À travers ces textes divers, les jeunes lecteurs découvrent **d'autres fonctions de la lecture : lire pour acquérir des connaissances ou s'informer, lire pour agir**.

Les textes descriptifs ou explicatifs ont des spécificités de présentation (schémas, dessins légendés, tableaux...), une langue avec un lexique précis où le présent de l'indicatif prédomine. Les textes injonctifs ont généralement une mise en page particulière et une structure syntaxique caractéristique : le verbe est situé en début de phrase (infinitif ou impératif)...

Au contact de ces textes, l'élève développe une lecture non linéaire ; il apprend à mettre en relation des informations non écrites (images, schémas) et des informations écrites.

Maîtriser mise en page, titres, sous-titres, tableaux, liaisons texte/image... sont autant d'éléments qu'il faut développer pour permettre une meilleure compréhension. Ils nécessitent comme les autres un apprentissage spécifique.

Le cahier-livre permet une programmation précise de ces activités de compréhension. Il propose un travail équilibré face aux exigences multiples de l'apprentissage lecture/écriture.

La diversité des textes proposés s'inscrit dans des objectifs différents mais complémentaires. Ces textes sont toujours rattachés à un vécu commun partagé en classe, soit à partir de l'histoire lue par le maître, soit à partir des activités de découverte du monde proposées et menées en classe.

Les types de textes à lire se répartissent différemment dans le cahier-livre et les albums.

■ **Les pages lecture-compréhension du cahier-livre** se centrent plus particulièrement sur la **maîtrise de la langue**. Il s'agit le plus souvent de **textes narratifs**. Toutefois, les double-pages jaunes sont en relation étroite avec les activités de **découverte du monde**. Elles proposent une typologie de textes plus variée : **textes documentaires**, **textes prescriptifs** et **informatifs** (lecture de plans, tableaux, schémas, recette, dessins légendés...).

■ **Les pages documentaires des albums**

Elles sont conçues avec deux objectifs :

- Mieux comprendre les thèmes abordés dans l'histoire de l'album. Ces pages peuvent être utilisées lors des démarches d'investigation proposées dans les modules thématiques de découverte du monde. Elles sont sources d'informations et d'explications pour ces modules.
- Comprendre comment lire ces documents : le rapport texte/image ; le rôle des légendes, des titres, les différents types de documents...

L'organisation de ces pages est variée, afin d'aborder les formes de lecture non linéaires que supposent ces différents écrits scientifiques.

IV. Les activités de production d'écrit

1. Présentation

Selon les instructions officielles, les élèves de fin de CE1 doivent être capables d'écrire un texte court et structuré, qu'il s'agisse d'un texte narratif ou explicatif. Les élèves sont donc conduits progressivement vers cette autonomie. Toutes les disciplines sont l'occasion de les faire écrire et les situations de production d'écrit sont nombreuses. Elles peuvent être liées à la lecture, ou terminer les activités de grammaire, de conjugaison ou d'orthographe ou encore constituer les traces écrites des activités de découverte du monde.

- **Dans les activités de lecture**, un moyen de rendre assurée la compréhension d'un texte, qu'il soit narratif ou explicatif, est d'articuler celle-ci avec le travail d'écriture.
 - **Écrire À la manière de...** un poème, un passage ou une autre scène d'une histoire, consolide la compréhension et offre aux élèves un étayage de l'acte d'écriture.
 - **Écrire la suite d'une histoire** exige, pour imaginer ce qui va se passer, de mettre en relation les actions, les lieux, les personnages.
 - **Compléter les bulles des illustrations ou les textes des livres à fabriquer** oblige les élèves à se remémorer l'histoire, à rechercher les personnages et à retrouver les paroles prononcées, puis à les attribuer à chacun : la compréhension du texte est affinée.
 - **Dans les activités d'étude de la langue**, à la fin des pages d'activités de grammaire, de conjugaison et d'orthographe, les productions d'écrits demandées permettent de réinvestir les notions découvertes.
 - **Dans les activités de découverte du monde**, la production d'un écrit (légende, compte rendu, courte synthèse...) sur un cahier d'expériences permet de structurer les connaissances acquises et de fixer le vocabulaire scientifique.
- Il importe que les élèves écrivent très régulièrement.**

2. Démarche

En début d'année, les élèves écrivent en reprenant des mots, des expressions, des phrases du texte de référence, puis, peu à peu, ils écrivent plus librement.

Lors d'activités plus ouvertes, l'enseignant peut faire rechercher des idées, des arguments collectivement et les noter au tableau. Cela soulagera certains élèves qui ont du mal à mobiliser leur imagination ou peu d'arguments. Ils pourront ainsi se concentrer sur la rédaction et non sur la recherche d'idées.

Il est important de lire les productions écrites des élèves : on écrit dans l'espoir d'être lu.

V. Étude de la langue

1. L'orthographe

En CE1, l'étude du code graphophonologique permet de consolider les acquis du CP, de développer l'habileté du lecteur et de mettre en place progressivement la mémoire orthographique. Cette consolidation fait appel à deux approches complémentaires du code.

A. L'approche phonographologique

L'approche phonographologique donne à l'apprenti lecteur les clés des correspondances entre les phonèmes et les graphèmes. À un même son peuvent correspondre plusieurs graphèmes. La relation « j'entends – j'écris », doit être maîtrisée au CE1. Il faut cependant être vigilant et vérifier que la notion de principe alphabétique est bien acquise par tous. C'est une notion difficile et essentielle pour utiliser au mieux le code graphophonologique.

■ Discrimination auditive : le phonème

Un travail approfondi de **discrimination auditive** reste donc nécessaire en CE1 pour les phonèmes isolés. On pourra utiliser différents jeux :

- Inventer des phrases contenant plusieurs fois le même phonème.
- Jouer à Pigeon vole : j'entends ou je n'entends pas le phonème proposé ou le groupe consonantique proposé dans un mot.
- Jouer au Corbillon : je mets dans mon panier tous les objets dont le nom contient le phonème proposé.
- Jouer à trouver des rimes à partir d'un mot proposé. Exemple : *La girafe a soif*.
- Dire si on entend les mêmes sons dans deux mots proposés. Exemple : *carotte* et *carotte* (oui), *carotte* et *calotte* (non).
- Retrouver tous les phonèmes d'un mot. Exemple : *mâche* : /m/ – /a/ – /ch/ ; *tourner* : /t/ – /ou/ – /r/ – /n/ – /é/.

■ Discrimination auditive : la syllabe

Concernant les syllabes, tous les exercices de discrimination auditive seront proposés en tenant compte des syllabes orales.

Il est important de noter que le nombre de syllabes orales dans un mot n'est pas toujours identique à celui du nombre de syllabes écrites. Exemple : *bouche* : 1 syllabe orale, 2 syllabes écrites.

À titre d'exemple, voici quelques propositions de jeux en groupe concernant la discrimination auditive de la syllabe :

- Compter le nombre de syllabes ou repérer l'emplacement d'une syllabe dans un mot prononcé.
- Faire représenter sur l'ardoise autant de petits carrés qu'il y a de syllabes orales dans un mot.
- Faire au tableau des colonnes de un ou de plusieurs petits carrés et demander aux élèves de classer des images dans la colonne qui correspond aux syllabes entendues.
- Fabriquer un nouveau mot en gardant la première syllabe de chaque mot. Exemple : *parler* peut donner *partir* et *crochet* peut donner *crocodile*.
- Soustraire une syllabe d'un mot. Exemple : *pardessus* donnera *dessus* et *pourtour* donnera *pour*.
- Faire trouver un mot contenant la même syllabe orale que celle travaillée dans la leçon. Exemple : *girafe* ou *gigot* pour la syllabe /ji/.

■ Les aides

Outre le travail de discrimination auditive et celui de mémorisation des différents graphèmes d'un son, il faut savoir utiliser des aides précieuses comme :

- **Les fréquences d'apparition** des graphèmes d'un son. Ces fréquences peuvent être identiques les unes aux autres ou très différentes. La connaissance de ces différentes fréquences d'apparition constitue une aide précieuse pour savoir écrire les mots.

Par exemple, le phonème /k/ se transcrit dans 53 % des cas *c*, dans 45 % des cas *qu*, dans 2 % des cas *ch* et les graphèmes *k* et *ck* sont si rares qu'indénombrables.

Dans le cas du son /k/, il faut centrer l'apprentissage sur les deux premiers graphèmes puisqu'ils couvrent à eux deux 98 % des transcriptions du phonème dans les mots.

– **Les règles d'apparition** d'un graphème. Par exemple, pour le son /k/, on doit savoir que *c* sera suivi des lettres *a, o, u, r, l* tandis que *qu* sera suivi de *e* ou de *i*.

Au CE1, il est nécessaire de se concentrer sur la règle générale, d'autant que les exceptions dont on pourra faire un inventaire, voire un aide-mémoire, pourront être affichées dans la classe.

– **La position du phonème** dans le mot. Par exemple *ez* sera toujours en fin de mot, et le son /è/ s'écrira *e* suivi de deux consonnes ou *ai* (seule exception *ainsi*) en début de mot.

– **La connaissance de la morphologie** des mots. Elle va guider les élèves dans le choix d'un graphème plutôt qu'un autre pour un son déterminé. En réalité, le mot n'existe qu'à l'écrit. Il se présente comme une suite de lettres encadrée par deux blancs. Souvent, le mot se compose de plusieurs éléments de sens accolés (par exemple, le mot *impossible* est formé de *im* et de *possible*).

– **La morphologie de dérivation** : un mot peut comporter plusieurs unités significatives. Ce seront bien souvent des préfixes ou des suffixes qui viennent modifier un élément de base. Le mot comporte alors plusieurs unités significatives. 80 % des mots du dictionnaire sont morphologiquement complexes en français. La morphologie de dérivation renseigne quant au choix orthographique de certains phonèmes.

– **La morphologie verbale et la morphologie des accords** donnent elles aussi des indications sur le choix d'un graphème pour un même son. Par exemple, le son /è/ dans *il parlait* s'écrira *ait* et pas *è*, de même que *donner* à l'infinitif s'écrira *er* et pas *é* pour le son /é/.

Au travail de mémorisation des différents graphèmes s'ajoute donc un travail important autour des aides possibles pour choisir le bon graphème.

B. L'approche graphophonologique

L'approche graphophonologique permet à l'élève de développer son habileté de lecteur, si importante pour libérer de l'attention et du temps pour la compréhension de ce qui est lu. Cette approche concerne les lettres seules ou associées, auxquelles correspondent des sons. Elle est l'inverse de la précédente, qui partait des phonèmes.

Plus l'apprenti lecteur aura automatisé l'identification des mots, plus il sera disponible pour gérer les indices de construction du sens.

Lorsqu'on voit des graphèmes, on peut leur faire correspondre des sons et donc lire des mots. C'est pourquoi ces leçons ont pour titre : *Quand je vois la lettre..., je lis...*

Cette approche traite des trois principales difficultés de lecture des mots :

– **La segmentation ou découpage des syllabes écrites.** Cela permet d'éviter les erreurs dans l'association des lettres formant une syllabe. Par exemple, le mot *banane* doit être découpé en syllabes écrites *ba – na – ne* et non pas *ban – an – e*. Le découpage doit être rapide, habile et demande donc un entraînement.

– **La ressemblance ou la complexité de certains graphèmes** comme *ain* et *ian*, *ein* et *ien*. Il s'agit de repérer tous les graphèmes auxquels peuvent participer une voyelle (exemple *ai, ain, au*), les différents sons pour une même lettre (*ca* et *ci*) ou encore les sons donnés par un graphème en fonction de la syllabation (*matin* : son /in/ pour *in* et *matinée* : sons /i/ et /n/ pour *in*).

La discrimination visuelle joue donc un rôle important dans cette approche. De nombreux exercices peuvent être faits au tableau ou sur ardoise pour entraîner les élèves :

– Entourer dans une liste de mots tous ceux contenant un même graphème (*pinceau – pintade – sapin*).

– Entourer des graphèmes différents pour un même phonème (*matin – train – lundi*).

– Sensibiliser les élèves à l'attention, aux détails, aux orientations des lettres.

Ces exercices peuvent également être utilisés avec des jeux (jeu des erreurs, jeu de formes cachées à retrouver dans un dessin).

Il est important que le sens des mots choisis parmi les plus fréquents soit bien connu des élèves dans tous les exercices de consolidation du code graphophonologique proposés. Cette démarche de compréhension du sens, et non pas de mémorisation pure, est essentielle. Volontairement, les sons sont présentés avec un mot contenant ce son et non par la transcription phonétique que

nous savons souvent perturbatrice pour les élèves. Au CP, un mot référent était proposé et illustré. En CE1, seul le mot écrit est proposé. Bien sûr, si les élèves ont encore besoin de l'image d'un mot référent, il ne faudra pas hésiter à la leur proposer.

C. La mise en place de la mémoire orthographique

L'**automatisation** passe par la lecture répétée de mots mais aussi par un **travail d'observation** de la place des lettres dans les graphèmes pour éviter des inversions ou des suppressions. L'approche graphophonologique permet donc d'insister sur la **discrimination visuelle** en travaillant des graphèmes faciles à confondre comme *ile* et *ille* par exemple.

La **mémoire visuelle** demande à être entraînée régulièrement. En effet, les mots que l'on rencontre souvent vont prendre place rapidement dans le lexique orthographique grâce à la fréquence de leur perception visuelle. Les mots moins fréquents, grâce à des décodages répétés, finissent eux aussi par se fixer dans la mémoire orthographique, ce qui permet peu à peu une lecture habile et rapide. Cela aide aussi les élèves à les écrire sans faute.

Il faut donc entraîner cette mémoire visuelle par :

- des jeux de présentation éclair d'un mot, soit à redire, soit à réécrire ;
- des lectures répétées d'un mot choisi au hasard dans un texte ou dans une grille ;
- des recherches sur la fréquence d'un mot dans un texte, dans une grille ou dans une liste de mots.

Grâce à toutes ces activités, peu à peu, le stock orthographique grandit et permet à l'élève, en plus d'une lecture habile, de se construire **un bon lexique**.

2. La grammaire et la conjugaison

L'écart entre les constructions grammaticales utilisées à l'oral par les élèves et celles qui organisent les premières phrases soumises à leur lecture, exige qu'on accompagne avec soin le jeune enfant dans la découverte d'une organisation et de règles inconnues de lui. Il est impératif d'apprendre aux lecteurs débutants à attribuer aux mots et groupes de mots le rôle qui leur revient : *Qui fait quoi ? Où ? Quand ? Avec qui ?...* Faute de quoi il n'y aura pas de compréhension mais un égrènement monotone de mots successivement identifiés.

Lorsque l'élève entre au CE1, il est censé maîtriser l'essentiel des mécanismes qui lui permettent d'identifier de façon précise les mots écrits. Mais l'écrit, bien plus que l'oral, met en évidence le caractère segmenté des phrases. La représentation écrite de la langue permet de prendre conscience du mot. Chaque mot est séparé par un espace ; l'acte de lire risque donc de devenir une identification des mots les uns à la suite des autres. Or, l'acte de lire suppose une volonté maîtrisée de dépasser la successivité des mots pour construire une représentation globale et cohérente.

Sans reconnaissance de l'organisation grammaticale de la phrase, il ne peut y avoir construction du sens, ni compréhension de lecture. L'élève de CE1 risque de ne pas découvrir « le film » qu'un texte génère si on ne lui fait pas découvrir les liens que tissent les mots entre eux. L'important est donc de lui donner les clés de la mise en scène, ou de la mise en sens. L'essentiel est de faire comprendre qu'une phrase, même la plus simple, suggère une représentation mentale définie. Il doit comprendre que la signification de la phrase et sa représentation mentale changent lorsque les choix grammaticaux changent.

La grammaire est donc un moteur essentiel de la construction du sens. C'est pourquoi nous proposons toujours une approche par le sens avec des supports images, avant de donner la terminologie.

La conjugaison s'intéresse à la morphologie verbale. Elle est abordée lorsque l'élève prend conscience du rôle et de la place du verbe en français. C'est pourquoi les variables morphologiques sont abordées lorsque les valeurs sémantiques et syntaxiques sont installées.

Le verbe a une valeur sémantique (en général, il indique l'action). Il est le pivot de la phrase et, en cela, il attribue les fonctions ; il se conjugue.

La principale difficulté des élèves de CE1 est de percevoir les changements de l'accord au passé, au présent, au futur. Ils l'emploient oralement de façon intuitive. Ils devront l'étudier pour l'écrire correctement. L'enseignant doit aider l'élève à **repérer ces variations, dans un premier temps à l'oral**, et les étudier dans un deuxième temps à l'écrit.

Au CE1, l'élève doit repérer les temps du **passé : l'imparfait et le passé composé**. Le passé composé est étudié de manière plus approfondie parce qu'il est massivement présent à l'oral et que l'élève l'emploie dans ses productions écrites.

On insiste volontairement sur les variations morphologiques de la 3^e personne (singulier, pluriel) parce qu'elle est la plus fréquente. Les 1^{re} et 2^e personnes doivent être introduites sous leur aspect sémantique (qui sont *je, tu, nous, vous* ?) avant que ne soient abordées les variations morphologiques qu'elles entraînent pour le verbe.

3. Le vocabulaire

La richesse du vocabulaire est essentielle pour maîtriser la compréhension des textes. Il existe en général de **grandes disparités** au sein des classes dans les niveaux d'appropriation du vocabulaire. Il faut tout faire pour élever ce niveau de vocabulaire et rendre accessible aux élèves le sens de nombreux mots. Pour cela, différentes activités de vocabulaire sont proposées aux élèves :

- L'écoute de l'histoire, épisode par épisode permet une première approche de mots nouveaux.
- Dans des leçons spécifiques, le vocabulaire de chaque histoire est retravaillé sous des formes variées : propositions de champs sémantiques, compréhension par des définitions ou des comparaisons, etc.
- Des leçons structurées de vocabulaire, qui abordent aussi bien le rôle du classement que celui du dictionnaire, des contraires, des mots de sens proches etc. sont proposées régulièrement.
- Dans les leçons d'aide à l'orthographe d'un son, beaucoup de mots de vocabulaire sont présentés. À cela, il faut ajouter l'apprentissage régulier de mots invariables et d'homophones.

Comme en orthographe, en grammaire ou en conjugaison, les activités de vocabulaire donnent lieu à des productions d'écrit qui permettent de vérifier l'acquisition du sens des mots et de les fixer dans la mémoire orthographique.

4. Démarche type d'une leçon

Les leçons sont proposées en trois temps :

- un temps de **découverte** ;
- un temps **d'entraînement** avec des exercices, soit sur le cahier-livre, soit sur une fiche (sur CD) à imprimer, offrant un large choix d'exercices ;
- un temps **de réinvestissement** soit dans une dictée-débat, soit dans une petite production d'écrit.

■ Phase de découverte : *Je découvre* (séance 1)

Différents points sont abordés à partir d'une petite situation recherche et de questionnements ciblés. Les élèves manipulent la langue à partir d'activités de tri, de déplacement, de suppression, de permutation.

Il est souhaitable de commencer chaque point de la leçon par des activités orales. La recherche collective des réponses permet de créer des interactions entre les élèves. La phase de découverte peut être décomposée en une ou deux séances selon les leçons.

Dans les pages « orthographe » de cette séance, un exercice de compréhension et de mémorisation d'homophones est souvent proposé.

En grammaire, on cherche toujours à privilégier le sens et à solliciter les représentations mentales des élèves lors des manipulations.

À la fin de cette séance, la classe construit un premier « aide-mémoire ».

Un livret-mémo (encarté dans le cahier-livre) est associé à chacune des leçons d'étude de la langue.

– **La première partie du mémo** propose une synthèse des différents points de découverte de chaque leçon. Il importe d'expliquer les raisons de certaines présentations (exemple : celle des fréquences par un filet plus ou moins épais autour des lettres).

Le mémo liste aussi les mots invariables à retenir et les homophones travaillés.

Il est conseillé de présenter cette première partie du mémo avant la séance d'entraînement. Cela permet de fixer les notions de découverte et de comparer le mémo au travail collectif de la phase de découverte.

– **La deuxième partie du mémo** développe l'habileté de lecture avec des propositions de mots à lire, classées par famille de mots, par champ sémantique ou par approche des contraires. Les mémos se terminent en général par un petit jeu qui permet une autre forme de fixation orthographique. En grammaire, l'application de la règle en contexte phrase est mise en évidence. Cette deuxième partie est à présenter en début de séance de réinvestissement.

Le livret mémo pourra servir de support pour le travail du soir à la maison.

■ Phase d'entraînement : *Je m'entraîne* (séance 2)

Il est souhaitable de **présenter la page du livret-mémo** correspondant à la leçon lors de cette phase de travail. Cela permet d'évoquer les points travaillés en découverte et de s'assurer de leur compréhension avant de passer aux exercices d'entraînement.

Chacun des points de découverte est associé à l'exploitation d'exercices d'entraînement sur le cahier-livre et sur des fiches à imprimer proposant des exercices supplémentaires. Les activités d'entraînement peuvent être réparties – ou non – en deux séances, la deuxième étant une séance de consolidation. En fonction des élèves, l'enseignant peut être amené à poursuivre les activités d'entraînement et à les différencier.

Les élèves doivent comprendre l'utilité des exercices. L'enseignant doit les introduire et les justifier. Après une découverte collective, l'enseignant peut envisager différents modes d'exploitation :

- exercices à réaliser oralement et collectivement ;
- exercices à réaliser sur l'ardoise individuellement ou en groupe avec une correction collective immédiate ;
- exercices à proposer selon une différenciation contrôlée. Les fiches à imprimer peuvent constituer une aide essentielle à l'organisation de cette différenciation, de même que certains exercices qui se distinguent par un « plus » (+). Ils sont à proposer aux élèves les plus rapides, les moins fatigables.

■ Phase de réinvestissement : *J'écris* (séance 3)

Après une lecture de la deuxième partie des pages du mémo, des activités de réflexion et d'écriture sont proposées.

- Dans les pages orthographe *Aides pour écrire un son*, il s'agit d'exercices très ciblés sur la **réflexion orthographique**.

Pour que les élèves aient conscience des aides qu'ils ont pour écrire un mot, un exercice spécifique est proposé en fin de leçon d'orthographe. Il porte sur la possibilité qu'a l'élève de savoir écrire un mot, même s'il ne l'a jamais rencontré auparavant.

Par exemple, est-ce que l'on peut savoir écrire le *ai* de *aimable* ? Oui, parce que le son /è/ en début de mot s'écrit quasiment toujours *ai* ou *e* suivi d'une consonne dans la même syllabe, ce qui n'est pas le cas ici.

- **Des dictées-débat** sont proposées en fin de séance. Ces dictées-débat peuvent être comparées aux séances de calcul mental en mathématiques. Elles cherchent à développer quotidiennement un entraînement réfléchi, sur l'orthographe, la conjugaison ou la grammaire.

Ces dictées-débat peuvent être de trois types :

– **Dictées de mots invariables** que les enfants doivent apprendre. Le débat porte alors sur la difficulté orthographique à mémoriser (exemple : pour *toujours* il faut mémoriser le *s* de *jours* et l'absence de *s* à *tou*).

– **Dictées de mots** qui ne doivent pas poser de problème. Ce sont des mots dits **transparents**. L'élève doit toujours justifier les raisons pour lesquels ces mots ne sont pas difficiles à écrire (exemple, le mot *galop* ne pose pas de problème car la lettre finale s'entend dans un mot de la même famille : *galoper*).

– **Dictées de phrases** en grammaire et conjugaison qui reprennent les notions étudiées. Il importe alors de ne pas donner de mots pièges mais de centrer les élèves sur des difficultés morphologiques ou grammaticales.

• Production d'écrit

Les exercices de découverte et d'entraînement sont complétés par des exercices de production d'écrit. L'écriture et la lecture sont des activités **indissociables** et **complémentaires** pour obtenir un bon niveau d'identification des mots et une bonne mémoire orthographique ainsi qu'une mise en mots efficace. Cependant, la lecture est une forme de reconnaissance et l'écriture une forme de rappel.

Des activités d'écriture sont donc proposées au fur et à mesure de l'apprentissage de la grammaire, du vocabulaire et de la conjugaison, ainsi que de l'orthographe. Il peut s'agir de dictées sur images, de productions d'écrit spontanées à partir d'un mot proposé, de mots à compléter ou à choisir, etc.

5. Les évaluations

Deux évaluations sont proposées.

• **La première en début d'année.** Elle permet de repérer les compétences et les connaissances des élèves. Elle facilite, pour l'enseignant, l'adaptation de sa programmation aux besoins des élèves. Elle permet aussi de dégager le profil de la classe et de repérer les élèves en difficulté. L'enseignant peut ainsi prévoir, dès le début de l'année, d'apporter à ces élèves toute l'attention dont ils ont besoin dans le cadre de la différenciation et des APC.

• **La deuxième évaluation** se situe au début du cahier-livre 2 (à peu près en milieu d'année), portant sur le code, la compréhension, la grammaire et la conjugaison. Elle évalue les compétences travaillées. Les exercices balayent les principales notions traitées en s'appuyant sur des types d'exercices déjà connus des élèves. On cherchera également à estimer si les élèves sont capables d'une certaine généralisation des points appris.

6. Différenciation et aide personnalisée

Dans le guide pédagogique, sous le terme *Différenciation*, des **conseils** pour l'enseignant dans sa pratique de classe sont régulièrement proposés ainsi que des **activités pédagogiques distinctes** qui permettent d'aider les élèves en difficulté.

Sous le terme *Différenciation*, *Kimamila CE1* propose donc :

- **des conseils** à destination des élèves les plus faibles au cours des séances ;
- **des indications** pour les élèves en difficulté de compréhension des histoires ;
- **des jeux.**

Les jeux sont composés, comme dans *Kimamila CP*, à partir de jeux connus des élèves : jeu de mémoire ; jeu de l'oie ; jeu de devinettes ; jeu de dominos ; jeu de loto ; jeu de cartes ; grilles de mots.

Ces jeux sont élaborés avec du vocabulaire de niveau CE1. Ils permettent de revoir des notions d'orthographe mais aussi de grammaire et de conjugaison. Les objectifs d'apprentissage restent présents dans la conception de ces jeux, même si la présentation est ludique. Grâce aux jeux, les élèves s'entraînent et fixent des connaissances. Le maître peut prendre un petit groupe en soutien et adapter ou étayer ainsi les apprentissages. Il peut également reprendre ces jeux dans le cadre de l'APC ou encore faire jouer l'ensemble de la classe par petits groupes.

Un nouveau jeu par semaine est proposé : le maître peut prévoir une ou deux séances courtes de 15 minutes environ dans la semaine. Un même jeu peut faire l'objet d'une exploitation sur plusieurs semaines.

VI. La découverte du monde

1. Présentation

Tout en s'appuyant sur la volonté de l'élève de connaître le monde, l'école doit d'abord encourager et développer la « vraie » curiosité, puis faire émerger la réflexion, cela en plaçant les élèves dans des situations concrètes, comme le stipulent les programmes officiels.

Les histoires proposées dans ce manuel permettent aux élèves d'accéder à une réflexion sur les « mondes » (monde du vivant, monde de la matière et des objets, monde de l'espace et du temps) et d'initier la démarche d'investigation qui permet la construction de connaissances et de savoir-faire.

Les 5 périodes permettent de traiter de thématiques majeures du programme de cycle 2, dans la continuité du manuel de CP. Chaque période aborde des thèmes déclinés en 3 modules pouvant être traités séparément. Il est préférable de traiter un module dans sa continuité, afin d'assurer la pertinence et la cohérence des apprentissages, plutôt que quelques séances de différents modules.

2. Démarche

Chaque module proposé dans le guide du maître repose sur la même démarche :

A. Faire émerger les conceptions des élèves et identifier une question spécifique à laquelle le module doit pouvoir répondre. Cette étape résulte souvent d'un questionnement relatif à l'histoire lue, en interrogeant les aspects imaginaires présentés dans l'histoire et la réalité du monde.

B. Faire manipuler des objets concrets, des photos, des textes... Cette phase est indispensable. Les élèves sont accompagnés par l'enseignant qui guide les comparaisons et les manipulations, et les aide ainsi à identifier les critères importants de la notion travaillée.

- **Le carnet d'expérience** (pour les activités relatives aux sciences) a toute sa place dans ce moment de tâtonnement. L'enseignant apporte le lexique scientifique, historique et géographique nécessaire.

- **Les pages documentaires des albums** peuvent être utilisées dans cette phase de manipulation. L'absence volontaire de questionnement dans ces pages permet à l'enseignant de s'adapter aux questions de la classe, d'élargir à d'autres recherches ou de proposer des activités complémentaires.

- **Des fiches** (sur CD) à imprimer, facilitent la mise en mots scientifique, historique ou géographique.

C. Synthèse : il s'agit d'apporter une réponse à la question posée initialement. Durant cette phase, l'enseignant accompagne les élèves dans la formulation des apprentissages réalisés. Il les fait verbaliser et accepte leur formulation, même maladroite. L'enseignant veille également à favoriser la reprise des nouveaux termes abordés. Il insiste sur les descriptions et la justification des réponses.

- **Les pages documentaires des albums** peuvent également être utilisées dans cette phase, dans la mesure où les écrits proposent une écriture explicative (et non narrative) des concepts abordés.

Il convient de revenir, à différents moments d'une même période, sur les savoirs développés et de permettre ainsi aux élèves de réinvestir le vocabulaire appris (mettre l'élève en situation de production de ce lexique). Un texte de synthèse, produit soit de manière collective, soit de manière individuelle sur le **cahier de découverte du monde** est nécessaire et clôt, du moins temporairement, le questionnement sur le concept étudié.

3. Savoir lire des écrits particuliers

La construction des savoirs et savoir-faire relatifs à la découverte du monde **dépend également des activités de lecture/écriture**. Or, la lecture des écrits documentaires est particulière. Elle se distingue de l'écriture narrative des histoires. Bien sûr, les élèves, lors des phases de manipulation, pourront raconter les étapes de leurs recherches, de leurs investigations, mais l'écrit au sens « scientifique » (savant) n'est pas narratif. Il relève d'un apprentissage particulier dans lequel il faut accompagner les élèves.

Une des difficultés spécifiques de ces textes réside dans le rapport aux différentes formes d'iconographie, souvent insuffisamment prises en compte. C'est pourquoi un travail systématique de lecture d'images et d'écrits particuliers est proposé dans **les pages jaunes du cahier-livre**, en relation avec la thématique des modules de découverte du monde. Il s'agit « d'apprendre à lire » un plan, des calendriers, des tableaux, des cartes, des schémas...

Commentaires pédagogiques : Périodes 1 à 5

Les commentaires pédagogiques

Le guide pédagogique propose un **commentaire précis de chaque séquence** avec :

- les objectifs ;
- le matériel nécessaire ;
- la démarche en classe ;
- le commentaire des exercices du cahier-livre ;
- des pistes de différenciation.

Ces commentaires sont regroupés pour chaque unité en deux parties :

I – Séquences de **français**.

II – Séquences de **découverte du monde (modules)**.

Les commentaires pédagogiques de la partie étude de la langue se trouvent à partir de la page 231.

Les fiches à imprimer

Pour chaque période, on trouvera, sur le CD ressources encarté dans la couverture du guide pédagogique, des **fiches à imprimer** :

- les fiches des contes lus ;
- les fiches des livres à construire ;
- les fiches des exercices supplémentaires en étude de la langue ;
- les fiches des jeux pour le soutien ;
- les fiches de découverte du monde qui constituent le support des observations et des expériences collectives.

Emploi du temps lecture et étude de la langue

Période 1

semaines 1 à 3 : album *Une rentrée à l'école des Hérons*

| | Lundi | Mardi | Mercredi | Jeudi | Vendredi |
|-----------|--|---|--|---|---|
| S1 | <ul style="list-style-type: none"> - Écoute du chapitre 1 - <i>Une rentrée à l'école des Hérons</i> CL1 p. 5 - Découverte du CL1 et de l'album - Orthographe : - <i>Les syllabes</i> (1) CL1 p. 60 | <ul style="list-style-type: none"> - Lecture album chapitre 1 - Grammaire : - <i>La phrase</i> (1) CL1 p. 92 | <ul style="list-style-type: none"> - Lecture texte CL1 p. 6 - Écoute du chapitre 2 - Orthographe : - <i>Les syllabes</i> (2) CL1 p. 60 - Fiche d'exercices | <ul style="list-style-type: none"> - Lecture album chapitre 2 - Grammaire : - <i>La phrase</i> (2) CL1 p. 93 - Orthographe : - <i>Des sons</i> (1) CL1 p. 61 | <ul style="list-style-type: none"> - Lecture texte CL1 p. 7 - Orthographe : - <i>Des sons</i> (2) CL1 p. 61 - Fiche d'exercices |
| S2 | <ul style="list-style-type: none"> - Écoute du chapitre 3 - Orthographe : - <i>Des sons proches</i> 1 (1) CL1 p. 62 - Production d'écrit - CL1 p. 8 | <ul style="list-style-type: none"> - Lecture album chapitre 3 - Orthographe : - <i>Des sons proches</i> 1 (2) CL1 p. 62, Fiche - Grammaire : - <i>La phrase</i> (3) CL1 p. 93 | <ul style="list-style-type: none"> - Lecture texte CL1 p. 9 - Écoute du chapitre 4 - Orthographe : - <i>Je vois...</i> (1) CL1 p. 78 | <ul style="list-style-type: none"> - Lecture album chapitre 4 - Orthographe : - <i>Je vois...</i> (2) CL1 p. 78 - Grammaire : - <i>La ponctuation</i> (1) CL1 p. 94 | <ul style="list-style-type: none"> - Lecture texte CL1 p. 10 - Orthographe : - <i>Je copie...</i> CL1 p. 79 |
| S3 | <ul style="list-style-type: none"> - Vocabulaire de l'histoire - CL1 p. 11 - Orthographe : - <i>Des sons proches</i> 2 (1) CL1 p. 63 | <ul style="list-style-type: none"> - Synthèse de l'histoire - CL1 p. 14 - Orthographe : - <i>Des sons proches</i> 2 (2) CL1 p. 63, Fiche - Grammaire : - <i>La ponctuation</i> (2) CL1 p. 95 | <ul style="list-style-type: none"> - Vocabulaire : - <i>Les mots de la même famille</i> (1) CL1 p. 20 - Orthographe : - <i>La lettre a</i> (1) CL1 p. 80 | <ul style="list-style-type: none"> - Lecture : Des listes - CL1 p. 12 - Orthographe : - <i>La lettre a</i> (2) CL1 p. 80 - Grammaire : - <i>La ponctuation</i> (3) CL1 p. 95 | <ul style="list-style-type: none"> - Production d'écrit : - Des listes CL1 p. 13 - Orthographe : - <i>La lettre a</i> (3) CL1 p. 81 |

CL = cahier-livre

Différenciation : Jeu 1 (Jeu des syllabes), Jeu 2 (Dominos des phrases), Jeu 3 (Memory des mots)

Emploi du temps lecture et étude de la langue

Période 1

semaines 4 à 6 : livre à construire *La soupe au caillou*

| Semaine / Jour | Lundi | Mardi | Mercredi | Jeudi | Vendredi |
|----------------|---|--|--|--|--|
| S4 | <ul style="list-style-type: none"> – Écoute du chapitre 1 <i>La soupe au caillou</i> – Orthographe : <i>Le son o</i> (1) CL1 p. 64 | <ul style="list-style-type: none"> – Lecture texte CL1 p. 15 <i>La soupe au caillou 1</i> – Orthographe : <i>Le son o</i> (2) CL1 p. 64, Fiche – Grammaire : <i>Le verbe</i> (1) CL1 p. 96 | <ul style="list-style-type: none"> – Vocabulaire : <i>Les mots de la même famille</i> (2) CL1 p. 121 – Orthographe : <i>Aides pour le son o</i> (1) CL1 p. 65 | <ul style="list-style-type: none"> – Écoute du chapitre 2 <i>La soupe au caillou</i> – Orthographe : <i>Aides pour le son o</i> (2) CL1 p. 65, Fiche – Grammaire : <i>Le verbe</i> (2) CL1 p. 96 | <ul style="list-style-type: none"> – Lecture texte CL1 p. 16 <i>La soupe au caillou 2</i> – Orthographe : <i>Aides pour le son o</i> (3) CL1 p. 65 |
| S5 | <ul style="list-style-type: none"> – Lecture et production d'écrit Livre à fabriquer <i>La soupe au caillou</i> (chapitres 1 et 2) – Orthographe : <i>Le son s</i> (1) CL1 p. 66 | <ul style="list-style-type: none"> – Écoute du chapitre 3 <i>La soupe au caillou</i> – Orthographe : <i>Le son s</i> (2) CL1 p. 66, Fiche – Grammaire : <i>Le verbe</i> (3) CL1 p. 97 | <ul style="list-style-type: none"> – Lecture texte CL1 p. 17 <i>La soupe au caillou 3</i> – Orthographe : <i>Aides pour le son s</i> (1) CL1 p. 67 | <ul style="list-style-type: none"> – Écoute du chapitre 4 <i>La soupe au caillou</i> – Orthographe : <i>Aides pour le son s</i> (2) CL p. 67 – Grammaire : <i>Le nom</i> (1) CL1 p. 98 | <ul style="list-style-type: none"> – Lecture texte CL1 p. 18 <i>La soupe au caillou 4</i> – Orthographe : <i>Aides pour le son s</i> (2) CL p. 67 |
| S6 | <ul style="list-style-type: none"> – Lecture et production d'écrit Livre à fabriquer <i>La soupe au caillou</i> (chapitres 3 et 4) – Vocabulaire de l'histoire CL1 p. 19 – Orthographe : <i>La lettre o</i> (1) CL1 p. 82 | <ul style="list-style-type: none"> – Production d'écrit <i>Écrire un nouveau passage</i> CL1 p. 24 – Grammaire : <i>Le nom</i> (2) CL1 pp. 98-99 | <ul style="list-style-type: none"> – Lecture documentaire <i>Lire et comprendre des plans</i> CL1 pp. 22-23 – Orthographe : <i>La lettre o</i> (2) CL1 p. 82 | <ul style="list-style-type: none"> – Lecture en réseau (1) CL1 p. 20 – Grammaire : <i>Le nom</i> (3) CL1 p. 99 | <ul style="list-style-type: none"> – Lecture en réseau (2) CL1 p. 21 – Orthographe : <i>La lettre o</i> (3) CL1 p. 83 |

Différenciation : Jeu 4 (Memory questions/réponses), Jeu 5 (Loto des mots), Jeu 6 (Devinettes)

Une rentrée à l'école des Hérons

Un départ difficile (séance 1)

Compréhension orale

Objectifs

- Écouter le 1^{er} chapitre de l'histoire *Une rentrée à l'école des Hérons*.

- Comprendre le sens de ce chapitre.

Matériel : Version numérique (ou lecture de l'enseignant).

Durée : 30 minutes.

Préparation et écoute

(Collectif – Oral)

• Indications spécifiques à l'histoire

- L'enseignant évoque la rentrée des classes qui vient d'avoir lieu. Rappeler les inquiétudes du premier jour de classe.

- Présenter Kimamila, l'ami des enfants qui vient sur Terre pour régler les soucis de la vie quotidienne. Le maître peut rappeler quelques aventures connues des élèves qui utilisaient *Un Monde à Lire CP* et/ou relire une histoire dans les jours à venir (*Kimamila le lutin* par exemple).

• Démarche

- Rappeler ce que l'élève doit faire quand il écoute une histoire : il faut essayer de se faire le « film » de l'histoire entendue. Observer les élèves, repérer ceux qui semblent ne pas suivre.

- Expliquer aux élèves qu'ils vont découvrir une histoire, donner le titre : *Une rentrée à l'école des Hérons*. Préciser que deux enfants, Alorie et Manu, arrivent dans une nouvelle école suite à un déménagement. Laisser les élèves s'exprimer. Demander : *Qu'est-ce qu'un héron ?*
- Faire écouter aux élèves le chapitre 1.

• Mots ou expressions difficiles

- **Une clé de contact, au bout de dix minutes.**

- Les différentes expressions qui désignent monsieur Asperge : **le voisin, le vieux monsieur, il, je.**

- La difficulté de compréhension de ce chapitre porte essentiellement sur la bonne gestion des dialogues lors de la lecture autonome des élèves. Cette difficulté ne se pose pas lors de l'écoute.

- Réaliser une affiche vocabulaire sur laquelle seront écrits au fur et à mesure les mots ou expressions difficiles des différents chapitres. Ce vocabulaire pourra être repris lors de séances spécifiques et/ou mis en relation avec les activités de découverte du monde.

Différenciation

Présenter le cadre de l'histoire et les personnages dans un échange plus individualisé afin de permettre aux élèves qui ont des difficultés d'entrer dans l'histoire. Leur lire le début de l'histoire et leur demander de dessiner la situation. Favoriser la représentation mentale.

Après l'écoute

(Collectif – Oral)

• Comprendre

- *Quel est le nom de l'école ?**

- *De quel jour particulier s'agit-il ?**

- *Comment s'appellent les personnages de cette histoire ? De qui s'agit-il ?**

- *Pourquoi les enfants partent-ils avec le voisin ?***

- *Comment s'exprime le directeur ?***

- *Pourquoi Manu n'est-il pas rassuré ?***

- *Arrivent-ils à l'heure à l'école ?****

- *Que pensez-vous du directeur ?****

En cas de doute sur la réponse, relire le passage qui permet de lever l'ambiguïté.

• Approfondir

- *Qu'aimeriez-vous savoir dans le prochain épisode de cette histoire ?*

À la découverte du cahier-livre et de l'album

Expression orale

Objectifs

- Découvrir le cahier-livre et son organisation.
- Prendre des repères sur la p. 5.

Matériel : Cahier-livre p. 5.

Durée : 30 minutes.

Découverte du cahier-livre

(Individuel – Cahier-livre)

– Présenter le cahier-livre aux élèves en leur expliquant que ce support va les aider à progresser dans la maîtrise de la lecture et la compréhension des textes. Ils vont également découvrir de nouvelles disciplines comme la grammaire, l'orthographe et le vocabulaire. Ces nouveaux apprentissages les aideront à mieux comprendre les textes mais aussi à mieux écrire.

– Laisser les élèves manipuler librement leur cahier-livre. Prendre des notes sur quelques attitudes particulières : *tourne les pages les unes après les autres, dans n'importe quel sens, oriente son regard de gauche à droite, ne sait pas quoi faire de ce cahier-livre, a besoin de communiquer avec son voisin, a très vite terminé son observation et regarde ailleurs...*

Description du cahier-livre

(Collectif – Oral)

– Après quelques minutes, demander aux élèves de fermer le cahier-livre. Poser quelques questions.

Qu'avez-vous remarqué ? À quoi va servir le bandeau orange ? Faire repérer les titres en haut à gauche : compréhension, production d'écrit, vocabulaire, ...

Laisser les élèves s'exprimer et relever tout ce qui pourra aider à structurer l'organisation des observations. Ont-ils relevé qu'ils allaient découvrir des histoires différentes ? Ont-ils remarqué les deux parties du cahier-livre ? Savent-ils pourquoi on appelle ce support écrit un cahier-livre ?

– Présenter et exploiter la couverture du cahier-livre.

Présentation de l'album

(Collectif – Cahier-livre p. 5)

– Demander aux élèves d'ouvrir le cahier-livre p. 5. Présenter les numéros de page, en bas au centre.

Expliquer : *Nous allons essayer de comprendre l'organisation de cette page. Que présente-t-elle ? Qu'est-ce qui nous aide à le comprendre ? Faire prendre des repères dans la page à partir des illustrations et de la connaissance de l'histoire entendue.*

– Ayant entendu le premier épisode, les élèves vont repérer la couverture de l'album et le personnage de Kimamila. Montrer l'album et expliquer aux élèves qu'ils le découvriront plus tard.

– Observer l'illustration de la couverture de l'album (la projeter sur un tableau numérique ou utiliser la vidéo-projection). *Que nous apprend cette illustration ? Retrouver le titre, l'auteur et l'illustrateur.*

Que découvre-t-on, selon vous, sous la couverture de l'album ? Renommer les personnages à l'aide des indications écrites.

S'intéresser au personnage de Kimamila en bas de page à droite. *Que fait-il ? Que dit-il ?*

Expliquer aux élèves qu'ils liront une autre histoire par la suite et qu'ils construiront eux-mêmes l'album de cette histoire.

Proposer aux élèves de chercher la page 25 du cahier-livre et faire remarquer que cette page est organisée selon le même principe : reproduction de la couverture de l'album et, en dessous, la présentation des personnages de la nouvelle histoire.

Une rentrée à l'école des Hérons

Un départ difficile (séance 2)

Compréhension écrite

Objectifs

- Consolider la compréhension du chapitre 1.
- Développer une lecture autonome du chapitre.
- Apprendre à gérer les dialogues écrits.

Matériel : Album *Une rentrée à l'école des Hérons*.

Durée : 40 minutes.

Préparation et lecture

(Collectif – Oral)

• Mots ou expressions difficiles à lire

– Page 5 : *inquiets, heureusement, dépêchons-nous, plusieurs, quelqu'un, Asperge* (l'aliment est différent du nom de famille avec une majuscule).

– Page 6 : *soudain, quartier, héron, Manu et Alorie montent, ils habitent*.

– Page 7 : *vieux, homme, directeur, vient, pieds, Manu et Alorie entrent*.

• S'approprier l'album

– Donner l'album. Observer comment chaque élève l'utilise : *observe les illustrations, commence à lire immédiatement, va regarder la 4^e de couverture, discute avec son voisin...*

– Faire observer les deux parties qui constituent l'album : 1^{re} partie, l'histoire organisée en chapitres et, 2^e partie, des documentaires qui seront exploités en découverte du monde.

Présenter le sommaire page 2. Son exploitation sera approfondie dès l'unité 3.

• Lecture du chapitre 1

Faire repérer le chapitre 1.

– *Où commence-t-il ?* Faire nommer les numéros de pages.

– Écrire les mots difficiles à lire sur le tableau. Plusieurs élèves les lisent. Ils servent à redonner le sens de l'histoire lue.

Page 4 : exploiter l'illustration pour rappeler l'histoire. *Qui voit-on ? Où se passe la scène ?*

– Faire lire silencieusement la page 5, faire repérer les marques d'un dialogue.

– Puis le maître ou quelques élèves bons lecteurs relisent cette page.

Même démarche pour les autres pages du chapitre.

Pages 6 et 7 : observation de l'illustration, rappel du sujet et lecture de la page avec rappel des dialogues.

Page 7 : l'illustration nous informe de la méprise à venir, le nom de l'école est partiellement caché.

Différenciation

Le maître aide quelques élèves en difficulté en lisant une partie de la page.

Après la lecture

(Collectif et individuel – Oral)

– Prévoir une relecture du chapitre à un autre moment de la journée. Les petits lecteurs pourront prendre appui sur la version numérique.

– Faire rechercher les différentes expressions qui désignent monsieur Asperge : *j', le voisin, il, le vieux monsieur*.

– Reprendre les difficultés liées à la gestion des dialogues. Mettre en scène certains passages.

– Le maître lit un passage de l'histoire et les élèves essaient de le retrouver. Recherche en binôme puis correction collective. Ce moment doit être dynamique et ludique. Il permet de fixer la chronologie des actions.

– Les élèves reliront ce chapitre le soir à la maison.

Différenciation

Insister sur l'enchaînement des actions, reprendre les trois illustrations du chapitre et les faire remettre dans l'ordre. Justification orale par les élèves.

Une rentrée à l'école des Hérons

Un départ difficile (séance 3)

Compréhension écrite

Objectifs

- Consolider la compréhension du chapitre 1 : *qui parle à qui ?*
- S'entraîner à la lecture à haute voix, repérer les liaisons.
- Répondre à un questionnaire.

Matériel : Cahier-livre p. 6.

Durée : 40 minutes.

Phase de découverte

(Collectif et individuel – Oral – Cahier-livre p. 6)

- Apprendre aux élèves à se repérer dans la page 6. Montrer le texte dans le cadre jaune et les questions qui suivent.
- Introduire le passage de l'histoire, puis lecture individuelle.
- Projeter le texte au tableau (vidéo projecteur, TNI ou VNI) ou le réécrire. Demander aux élèves de venir montrer les difficultés de lecture qu'ils ont rencontrées. Exemple : *êtes-vous, demande-t-il, ...* Faire repérer les liaisons, les marques du dialogue, puis proposer un entraînement de lecture à haute voix.

Pour faire participer tous les élèves, proposer plusieurs modes de lecture : phrase par phrase, les personnages et le récitant. Il s'agit de développer la fluidité de la lecture et la fixation orthographique de certains mots fréquents.

- Pour développer la fixation orthographique de certains mots, proposer un jeu de recherche.

Mains derrière le dos, les élèves recherchent des mots dans le texte, par exemple : *panne*. Au signal, les élèves doivent pointer le mot.

Autre proposition : *Combien de fois apparaît le mot voisin dans le texte ?*

Exercices pour fixer la compréhension

(Individuel – Cahier-livre p. 6)

- Attention : les premières questions portent sur l'extrait qui vient d'être lu, en revanche les exercices 2 et 3 concernent l'ensemble du chapitre 1.
- Présenter les exercices les uns après les autres. Il n'y a pas de difficulté particulière, toutes les questions ont été largement travaillées. Il importe que les élèves s'approprient leur organisation.

Exercice 1

- Donner la consigne collectivement, puis faire reformuler par un ou deux élèves ce qu'il faut faire. Au signal donné, faire cocher les réponses.

- Relire la question : *Comment s'appelle l'école de Manu et Alorie ?* Faire écrire la réponse.

Le maître rythme ainsi l'activité de chaque élève, et évite dispersion et perte d'attention.

- Correction immédiate.

Exercice 2

Repérer les deux illustrations, lire la consigne et faire reformuler ce qui faut faire.

Correction immédiate.

Différenciation

La plupart des élèves peuvent répondre seuls, ils lisent les phrases individuellement. Le maître peut alors aider les élèves en difficulté de lecture.

Exercice 3

Relire le petit texte collectivement. Faire reformuler la consigne par des élèves et faire l'exercice.

Comparer les dessins réalisés.

Différenciation

Le maître peut profiter de ce temps de dessin pour revoir avec certains élèves les difficultés rencontrées lors de la lecture à haute voix.

Une rentrée à l'école des Hérons

Une école très bizarre (séance 1)

Compréhension orale

Objectifs

- Écouter le 2^e chapitre de l'histoire.
- Comprendre le sens de ce chapitre.

Matériel : Version numérique (ou lecture de l'enseignant).

Durée : 30 minutes.

Préparation et écoute

(Collectif – Oral)

• Démarche

- Expliquer l'objectif de la séance : découvrir le chapitre 2 de l'histoire.
- Rappeler l'épisode précédent. Renommer les personnages, rappeler la situation. *Que se passe-t-il à la fin du chapitre ? Qu'a-t-on envie de découvrir ?*
- Écrire le titre du chapitre 2 : *Une école très bizarre. Quelle information apporte ce titre ? Que pourrait-il bien arriver ?*
- Rappeler ce que l'élève doit faire quand il écoute une histoire : essayer de se faire le « film » de l'histoire entendue, se représenter les personnages, les situations, les actions...
- Faire écouter aux élèves le chapitre 2.

• Mots ou expressions difficiles

- Tous les élèves ne connaissent peut-être pas les héros évoqués. Prévoir des illustrations des différents personnages et présenter leur spécificité : Batman, Maya l'abeille...
- Les mots suivants peuvent aussi poser problème : **un tourniquet** – **costumes de héros** – **brouhaha** – **mouche-vampire**.
- Expliciter le substitut *tous* dans *Tous veulent parler en même temps*.

Différenciation

Présenter la suite de l'histoire dans un échange plus individualisé afin de permettre aux élèves fragiles de la suivre. Lire le début du chapitre ou le résumé. Solliciter des représentations mentales. *Comment voyez-vous la cour de l'école ?*

Après l'écoute

(Collectif – Oral)

• Comprendre

- *À quoi ressemble la cour de cette école ?**
- *Comment est habillée la maîtresse ?**
- *Que pensent Alorie et Manu quand ils aperçoivent leurs nouveaux camarades ?***
- *Qu'a fait Maya l'abeille pendant ses vacances ?* Et Batman ?**
- *Pourquoi Maya l'abeille peut-elle distribuer des tartines de miel ?****
- *Selon vous qu'est-ce qu'une mouche-vampire ?****
- *Pourquoi Manu et Alorie sont-ils ennuyés pour parler de leurs vacances ?****

• Approfondir

- *Que pensez-vous de cette nouvelle école ?****
 - *Selon vous qu'elle pourrait être l'idée géniale d'Alorie ?****
- (Noter les propositions des élèves sur une feuille.)

• Affiche vocabulaire

Compléter l'affiche sur le vocabulaire de l'album (Exemples : coller les illustrations des héros présents dans l'histoire et indiquer leur prénom, illustrer un tourniquet, faire chercher des synonymes de bizarre...).

Une rentrée à l'école des Hérons

Une école très bizarre (séance 2)

Compréhension écrite

Objectifs

- Développer une lecture autonome du chapitre 2.
- Consolider la compréhension du chapitre 2.

Matériel : Album *Une rentrée à l'école des Hérons*.

Durée : 40 minutes.

Préparation et lecture

(Collectif – Oral)

• Mots ou expressions difficiles à lire

– Page 9 : *Manu et Alorie arrivent, suivent, ne comprennent pas, découvrent, merveilleux, champignons, tourniquet, habillée, dizaine.*

– Page 10 : sujet inversé : *pensent Manu et Alorie, puis tous veulent, ils ne peuvent pas, bizarre, brouhaha, Maya l'abeille, Batman, ennuyés, coquillages.*

• Lecture du chapitre 2

– Écrire les mots difficiles à lire sur le tableau. Plusieurs élèves les lisent. Ces mots servent à redonner le sens de l'histoire lue.

– Retrouver le début du chapitre 2 dans l'album. Faire utiliser le sommaire.

Faire lire le titre du chapitre : *Une école très bizarre*, ainsi que la phrase en italique.

Demander aux élèves ce qu'ils pensent de ce titre. *Quels renseignements nous apporte la phrase en italique ?*

– Laisser les élèves observer les illustrations. *Reconnaissez-vous des héros de cinéma ou de télévision ?*

– Pages 8 et 9 : exploiter l'illustration pour rappeler l'histoire : *Qui voit-on ? Où se passe la scène ?* Faire lire la phrase dans l'illustration.

– Lecture silencieuse individuelle de la page 9.

– Relecture de la page par le maître ou par quelques élèves bons lecteurs.

– Pages 10-11 : faire observer l'illustration. Rappel collectif de la situation puis lecture de la phrase en bas de page 11.

– Lecture silencieuse individuelle de la page 10.

Différenciation

Le maître regroupe les élèves fragiles et leur propose une lecture collective. Une phrase chacun.

Après la lecture

(Collectif – Oral)

– Prévoir une nouvelle relecture du chapitre à un autre moment de la journée.

Deux propositions d'activités :

– Mettre en scène certains passages collectivement.

– Ou le maître lit un passage de l'histoire que les élèves essaient de retrouver. Recherche en binôme puis correction collective. Ce moment doit être dynamique et ludique. Il permet de fixer la chronologie des actions.

– Les élèves reliront ce chapitre le soir à la maison.

Différenciation

Les petits lecteurs pourront prendre appui sur la version numérique.

Faire rechercher les différentes expressions qui désignent Manu et Alorie : *ils, vous, les enfants*.

Une rentrée à l'école des Hérons

Une école très bizarre (séance 3)

Compréhension écrite

Objectifs

- Consolider la compréhension du chapitre 2.
- S'entraîner à la lecture à haute voix, repérer les liaisons.
- Répondre à un questionnement.

Matériel : Cahier-livre p. 7.

Durée : 40 minutes.

Phase de découverte

(Collectif et individuel – Oral – Cahier-livre p. 7)

– Présenter cette page avec le texte dans le cadre jaune suivi d'exercices. Rappeler que l'on va s'entraîner à lire à haute voix et repérer les difficultés de lecture.

– Projeter le texte au tableau ou le réécrire proprement.

Introduire le texte : *Où se situe-t-il dans le chapitre ?*

– Lecture silencieuse. Demander aux élèves de venir montrer les difficultés de lecture qu'ils ont rencontrées, ici, entre autres, les verbes au pluriel. Ajuster cette recherche en fonction du niveau des élèves. Le son /è/ peut poser quelques difficultés de lecture en ce début d'année : *comprennent, maîtresse, directeur, neige, dizaine, quelle*.

– Faire souligner les liaisons du texte et expliquer pourquoi. Proposer une lecture à haute voix en insistant sur la fluidité de lecture. Des élèves peuvent mimer la scène pendant la lecture du texte.

– Pour développer la fixation orthographique de certains mots du texte, proposer un jeu de recherche : au signal les élèves pointent avec leur doigt le mot à chercher dans le texte. Par exemple : *costume, télévision, découvrent...*

Exercices pour fixer la compréhension

(Individuel – Cahier-livre p. 7)

Rappel : Ces exercices sont proposés pour s'assurer de la bonne compréhension du texte par les autres. Il s'agit d'évaluations formatives qui permettent aux élèves de comprendre pourquoi ils se sont éventuellement trompés. Ce sont des exercices pour apprendre à mieux comprendre, et non pas seulement pour contrôler la compréhension. Le temps de correction est donc essentiel car il s'agit d'un temps d'apprentissage.

Exercice 1

Il porte sur l'extrait situé juste au-dessus.

– Faire lire la consigne et faire reformuler, par plusieurs élèves, ce qu'il faut faire. Faire lire les phrases silencieusement.

Différenciation

Demander s'il y a des élèves qui n'ont pas pu lire les phrases et les aider s'il le faut.

Faire faire l'exercice suivi d'une correction collective immédiate. Faire repérer par les élèves les plus fragiles où se situe la réponse dans le texte.

Exercice 2

– Présenter l'activité : retrouver les héros qui sont à l'école de Manu et Alorie.

– Nommer tous les personnages dessinés et évoquer leur histoire. *Où les rencontre-t-on habituellement ? Comment savoir s'ils sont dans l'école ?* Certains ont été nommés dans l'histoire mais d'autres ne sont que sur les illustrations. Ce sera l'occasion de revenir sur l'importance des illustrations dans l'album. *Quelles informations nous donnent-elles sur l'histoire ?*

Exercice 3

– Présenter au tableau les deux personnages Batman et Maya. *Qui se souvient de ce qu'ils ont fait pendant leurs vacances ?* Rappel collectif.

– Faire lire les phrases entre guillemets. *Comment sait-on que les personnages parlent ?*

– Donner la consigne et faire faire l'activité. Correction orale immédiate.

Exercice 4

– Décrire les quatre illustrations et donner la consigne.

– Faire une correction justifiée immédiate au tableau à l'aide des illustrations reproduites.

Différenciation

Le maître peut prévoir des étiquettes avec les dessins des héros représentés à l'exercice 2. La manipulation des étiquettes rendra l'activité plus ludique.

De même pour l'exercice 4, les élèves replaceront les illustrations dans le bon ordre.

Dans la cour

Production écrite

Objectifs

- Comprendre un passage descriptif de l'histoire.
- Savoir se représenter un texte descriptif.
- Écrire un texte descriptif.

Matériel : Cahier-livre p. 8.

Durée : 40 minutes.

Phase de découverte

(Collectif et individuel – Oral – Cahier-livre p. 8)

– Introduire l'objectif de la séance : apprendre à décrire la cour de l'école.

– Faire relire silencieusement le texte de l'histoire.

– Demander aux élèves comment ils imaginent un jardin merveilleux. Les laisser s'exprimer puis poser des questions plus précises pour les aider. *Y a-t-il des champignons géants ? Des fleurs de toutes les couleurs ?*

Se recentrer sur le texte. Demander comment est la cour de l'école de cette histoire.

Où voyez-vous des champignons géants ? Comment sont-ils ? Où placez-vous le tourniquet ?

De quelle couleur sont les fleurs ?

– Faire réaliser le dessin. Puis comparer les dessins. (Le maître peut prendre quelques photos de dessins réalisés et les projeter au tableau.) *Les élèves ont-ils respecté le texte ? Pourquoi ?*

– À partir des questions qui suivent le dessin, mettre en place un débat dans la classe.

Faire un inventaire de ce que l'on peut trouver dans une cour d'école : des arbres, des marelles, des bancs, des tracés de terrains... À quoi cela sert-il ?

Ce sera l'occasion de rappeler certains jeux de cour.

Écriture

(Collectif– individuel – Cahier-livre p. 8)

– Introduire l'activité : écrire un texte sur la cour dessinée.

Le texte se compose de trois parties :

– de ce que l'on voit ;

– de ce que l'on aimerait faire dans cette cour ;

– d'un retour sur la cour de son école et ce à quoi on y joue.

– Pour chaque partie faire des propositions collectives à l'oral au préalable.

Dans cette cour, ... (je vois, il y a...) Je jouerai... Dans ma cours, je joue...

Les élèves peuvent s'entraîner sur leur ardoise avant de recopier leur phrase sur le cahier-livre, ou écrire au crayon de papier.

Différenciation

Le maître fait répéter la phrase que l'élève veut écrire. C'est à ce moment-là que l'on découvre les difficultés des élèves à s'exprimer. Les aider à structurer ce qu'ils veulent dire et comment ils peuvent le dire. Puis les laisser écrire leur phrase.

Une rentrée à l'école des Hérons

L'école des Héros (séance 1)

Compréhension orale

Objectifs

- Écouter le 3^e chapitre de l'histoire.
- Comprendre le sens de ce chapitre.

Matériel : Version numérique (ou lecture de l'enseignant).

Durée : 30 minutes.

Préparation et écoute

(Collectif – Oral)

• Démarche

– Préparer les élèves à écouter la suite de l'histoire. *Que vont-ils découvrir dans ce nouveau chapitre, selon eux ?* Rappeler les hypothèses formulées.

• Mots ou expressions difficiles

– *Une planète lointaine, ses habitants* (les habitants de la planète), *ravi, célèbre*.

– La difficulté de cet épisode provient de l'erreur sur le nom de l'école : Héros / Hérons.

Alorie et Manu n'étant pas des héros, ils ne sont pas dans la bonne école.

Différenciation

Présenter si possible ce chapitre aux élèves ayant des difficultés de compréhension à un moment plus individualisé (APC).

Après l'écoute

(Collectif – Oral)

• Comprendre

- *Qui raconte ses vacances au début du chapitre ?**
- *Qu'a fait Alorie avec son frère pendant les vacances ?**
- *Qui Alorie sort-elle de son cartable ?**
- *Comment Kimamila obtient-il le silence ?***
- *Qui reconnaît Kimamila en premier ?**
- *Pourquoi la maîtresse dit-elle qu'elle connaît tout sur les gens célèbres ?****
- *Que demande timidement Manu ?* Pourquoi, selon vous ? ****

• Approfondir

– *Comment la maîtresse va-t-elle arranger la situation des deux enfants ?****

Garder une trace des propositions des élèves.

• Affiche vocabulaire

Faire compléter l'affiche du vocabulaire de ce chapitre. Par exemple, faire l'inventaire des adverbes : *doucement, heureusement, lentement, timidement...*

Une rentrée à l'école des Hérons

L'école des Héros (séance 2)

Compréhension écrite

Objectifs

- Développer une lecture autonome du chapitre 3.
- Consolider la compréhension du chapitre 3.

Matériel : Album *Une rentrée à l'école des Hérons*.

Durée : 45 minutes.

Préparation et lecture

(Collectif – Oral)

• Mots ou expressions difficiles à lire

- Page 13 : *doucement, lointaine, habitants, heureusement* ; le pluriel de certains verbes : *parlent, étaient*.
- Pages 14 et 15 : *lentement, timidement, transporte, explique, commence, revient, aussitôt*.

• Lecture du chapitre 3

- Écrire les mots difficiles à lire sur le tableau. Plusieurs élèves les lisent.
- Retrouver le début du chapitre 3 dans l'album. Faire utiliser le sommaire. À quelle page commence-t-il ?
- Faire lire le titre du chapitre : *L'école des Héros* ainsi que la phrase en italique.
- Demander aux élèves ce qu'ils pensent de ce titre et de la phrase en dessous. Faire justifier les réponses.
- Laisser les élèves observer les illustrations du chapitre.
- Reconnaissez-vous des héros de cinéma ou de télévision pages 14 et 15 ? *Que fait Kimamila ?*
- Page 13 : Exploiter l'illustration pour rappeler l'histoire. *Qui voit-on ? Où se passe la scène ?*
- Lire la phrase de l'illustration collectivement.

– Introduire la lecture de ce passage : Alorie va présenter Kimamila, elle raconte ses vacances.

– Lecture silencieuse individuelle de la page 13, puis relecture de la page par le maître ou par quelques élèves bons lecteurs.

Pages 14-15 : lecture silencieuse et individuelle.

Différenciation

Le maître regroupe les élèves fragiles et propose une lecture collective.

Après la lecture

(Collectif – Oral)

Prévoir une nouvelle relecture du chapitre à un autre moment de la journée.

- Revenir sur quelques substitutions pronominales en faisant préciser à qui elles renvoient : **elle** glisse lentement... **je le** reconnais... **je** ne pensais pas être aussi connu. **Nous** aimerions bien rester avec **vous**.
- Relire le chapitre oralement à plusieurs voix (le mettre en scène).

Différenciation

Les petits lecteurs pourront prendre appui sur la version numérique.

Les élèves reliront ce chapitre à la maison le soir.

Une rentrée à l'école des Hérons

L'école des Héros (séance 3)

Compréhension écrite

Objectifs

- Consolider la compréhension du chapitre 3.
- S'entraîner à la lecture à haute voix, repérer les liaisons.
- Savoir opposer ligne et phrase dans un texte.

Matériel : Cahier-livre p. 9.

Durée : 40 minutes.

Phase de découverte

(Collectif et individuel – Oral – Cahier-livre p. 9)

Projeter le texte au tableau ou le réécrire. Introduire le texte : *où se situe-t-il dans le chapitre ?*

Lecture individuelle silencieuse. Demander aux élèves de venir montrer les difficultés de lecture qu'ils ont rencontrées, ici la succession des lettres **ent**. Faire classer ces mots : *doucement, différents, heureusement, gentils, parlent, étaient*.

- Marquer les liaisons du texte et expliquer pourquoi.
- Rappeler la notion de ligne et de phrases, faire faire l'activité.
- Proposer une lecture à haute voix en insistant sur la fluidité de la lecture.

Exercices pour fixer la compréhension

(Individuel – Cahier-livre p. 9)

Rappel : ces exercices sont proposés aux élèves pour s'assurer de la bonne compréhension du texte. Ce sont des exercices pour apprendre à mieux comprendre, pas seulement pour contrôler la compréhension des élèves. Le temps de correction est essentiel.

Exercice 1

- Gestion des pronoms dans une phrase du texte. Faire relire la phrase collectivement. Demander ce qu'il faut faire aux élèves.
- Correction immédiate avec retour au texte.

Exercice 2

- Il s'agit de lever une ambiguïté de sens. Faire lire les phrases oralement. Puis faire réaliser l'activité.
- Correction immédiate commentée.

Exercice 3

- Faire rappeler la scène dans le chapitre puis faire réaliser l'exercice et demander aux élèves pourquoi ce passage de l'histoire est important.

Exercice 4

Il importe de faire échanger les élèves sur le sujet proposé. Le débat peut avoir lieu avant ou après l'écriture. En début d'année, il est préférable de créer un échange collectif oral avant le passage à l'écrit.

Différenciation

Le maître peut choisir de travailler avec un petit groupe d'élèves en difficulté. Mais parfois, il peut également proposer un travail en binôme hétérogène (un bon élève avec un plus faible). L'élève le plus à l'aise doit relire les questions et les phrases, il ne doit pas donner la réponse. Il interroge son camarade oralement et essaie de le guider vers la bonne réponse. Les deux élèves peuvent discuter de la réponse.

L'élève le plus à l'aise peut être le scripteur de la réponse, son camarade vérifiant l'orthographe des mots écrits, ou les deux élèves écrivent la réponse mais l'élève le plus à l'aise contrôle le travail de son camarade. Le maître ne crée que deux ou trois binômes au départ afin de contrôler le bon fonctionnement.

Il est nécessaire de créer des binômes d'élèves qui acceptent de travailler ensemble, sur la base du volontariat.

Une rentrée à l'école des Hérons

L'école des Hérons (séance 1)

Compréhension orale

Objectifs

- Écouter le 4^e chapitre de l'histoire.
- Construire le sens de ce chapitre.

Matériel : Version numérique (ou lecture de l'enseignant).

Durée : 30 minutes.

Préparation et écoute

(Collectif – Oral)

• Démarche

- Préparer les élèves à écouter la suite de l'histoire. Il s'agit du dernier épisode.
- Rappeler l'épisode précédent. Relire les hypothèses formulées.

• Mots ou expressions difficiles

- La difficulté provient de la gestion des dialogues. L'histoire entendue réduit cette difficulté.
- Rappeler qui sont T'choupi et Superman.

Différenciation

Présenter si possible ce chapitre aux élèves ayant des difficultés de compréhension à un moment plus individualisé (APC). S'appuyer sur les illustrations pour rappeler l'histoire.

Après l'écoute

(Collectif – Oral)

• Comprendre

- *Qui est le premier à proposer son aide ?**
- *Pourquoi n'est-ce pas possible ?***
- *Qui emmènera les enfants dans leur nouvelle école ?* Pourquoi ?***
- *Dans cette nouvelle école, comment réagit le directeur devant le retard des enfants ?**
- *Que pensez-vous de cette nouvelle classe ? ***
- *Pourquoi, selon vous, les enfants demandent-ils à M. Asperge de les emmener à l'école des Héros à la fin de la semaine ? Qu'espèrent-ils ?****

• Approfondir

- *Que pensez-vous de cette histoire ?*** Est-elle vraie ?****
- *Dans quelle école aimeriez-vous aller ?****

• Affiche vocabulaire

Faire compléter la liste des adverbes avec ceux de ce chapitre : *sagement, normalement*. Faire remarquer la construction *normale /normalement* et poursuivre cette remarque avec les autres adverbes.

Une rentrée à l'école des Hérons

L'école des Hérons (séance 2)

Compréhension écrite

Objectifs

- Développer une lecture autonome du chapitre 4.
- Consolider la compréhension du chapitre 4.

Matériel : Album *Une rentrée à l'école des Hérons*.

Durée : 45 minutes.

Préparation et lecture

(Collectif – Oral)

• Mots ou expressions difficiles à lire

- Page 17 : *véritable, T'choupi, emmener, Superman*.
- Page 18 : *ils atterrissent, sonnette, aujourd'hui, demain, accompagner*.
- Page 19 : *ils traversent, arrivent, ils lèvent, demandent...* (gestion du **ent**) opposés à *sagement, normalement*.

• Lecture du chapitre 4

- Écrire les mots difficiles à lire sur le tableau. Plusieurs élèves les lisent.
- Retrouver le début du chapitre 4 dans l'album. Faire utiliser le sommaire. *À quelle page commence-t-il ?*
- Faire lire le titre du chapitre : *L'école des Hérons* ainsi que la phrase en italique. Demander aux élèves ce qu'ils en pensent. Faire justifier les réponses.
- Laisser les élèves observer les illustrations.
- Page 16 : *Reconnaissez-vous des héros de cinéma ou de télévision ?*
- Pages 18 et 19 : faire relever les informations complémentaires apportées par les illustrations. La présence de Kimamila dans le cartable de Batman, l'accueil des élèves...
- Revenir page 17 : exploiter l'illustration pour rappeler l'histoire. *Qui voit-on ? Où se passe la scène ?* Lire la phrase de l'illustration collectivement.

– Lecture silencieuse individuelle de la page 17. Faire repérer les marques d'un dialogue, rappeler qui s'exprime.

– Relecture de la page par le maître ou par quelques élèves bons lecteurs.

– Pages 18 et 19 : Lecture silencieuse individuelle des deux pages.

Différenciation

Le maître regroupe les élèves fragiles et leur propose une lecture collective.

Après la lecture

(Collectif – Oral)

– Prévoir une nouvelle relecture du chapitre à un autre moment de la journée.

Différenciation

Les petits lecteurs pourront prendre appui sur la version numérique.

– Revenir sur quelques difficultés : *À quoi servent les points de suspension page 18 ?*

– Page 19 : Faire observer les deux textes avant et après l'illustration. Le texte sous l'illustration situe l'histoire à un autre moment de la semaine. L'illustration joue un rôle de rupture dans le temps.

Les élèves reliront ce chapitre à la maison le soir.

Une rentrée à l'école des Hérons

L'école des Hérons (séance 3)

Compréhension écrite

Objectifs

- Consolider la compréhension du chapitre 4.
- S'entraîner à la lecture à haute voix, repérer les liaisons.
- Répondre à un questionnaire.

Matériel : Cahier-livre p. 10.

Durée : 40 minutes.

Phase de découverte

(Collectif et individuel – Oral – Cahier-livre p. 10)

- Projeter le texte au tableau ou le réécrire. Introduire le texte : *Où se situe-t-il dans le chapitre ?*
- Lecture individuelle silencieuse. Demander aux élèves de venir montrer les difficultés de lecture qu'ils ont rencontrées, ici la difficulté se situe plutôt au niveau de la gestion des dialogues (alternance et intonation).
- Marquer les liaisons du texte et expliquer pourquoi.
- Proposer une lecture à haute voix (les personnages et le récitant), en insistant sur l'intonation.
- Après la lecture du texte, revenir sur les paroles du directeur de l'école des Hérons (page 7 de l'album) et comparer les dialogues.
- Répondre collectivement aux questions sous le texte.

Exercices pour fixer la compréhension

(Individuel – Cahier-livre p. 10)

Exercice 1

- Gestion des pronoms dans une phrase du texte. Faire relire la phrase collectivement. Demander ce qu'il faut faire aux élèves.
- Correction immédiate avec retour dans le texte.

Exercice 2

- Il s'agit de lever une ambiguïté de sens. Faire lire les phrases oralement. Puis faire réaliser l'activité.
- Correction immédiate commentée.

Exercice 3

- Écrire les mots au tableau. Redonner leur sens et demander pourquoi ils sont employés dans ce chapitre.
- Faire compléter les phrases, puis correction collective immédiate.

Exercice 4

- Relecture des deux passages dans l'album.

Différenciation

Le maître peut profiter de ce temps de dessin pour revoir avec certains élèves les difficultés rencontrées lors de la lecture à haute voix.

Une rentrée à l'école des Hérons

Des mots sur l'histoire

Vocabulaire

Objectifs

- S'assurer que les mots de l'histoire sont compris.
- Utiliser les mots travaillés dans différents contextes.
- Travailler la fixation orthographique de quelques mots de l'histoire.

Matériel : Cahier-livre p. 11.

Durée : 45 minutes.

Rappel didactique

Il est important d'enrichir le vocabulaire des élèves aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. De la richesse du vocabulaire dépend la compréhension des textes lus. Il est également important, pour que la fixation orthographique ait bien lieu, que les mots compris soient rencontrés plusieurs fois par les élèves, à l'oral et à l'écrit.

Exercices pour fixer la compréhension

Exercice 1

- Une phase de découverte à l'oral est nécessaire au préalable. Faire observer les images, les faire décrire pour que les élèves repèrent le thème travaillé à travers certains mots : ce sera ici la verbalisation de ce que l'on ressent.
- À l'oral, inciter les élèves à s'exprimer sur leur propre ressenti dans telle ou telle situation de leur vie.

Exercice 2

- Faire repérer les actions qui ont lieu dans l'histoire. Il ne s'agit pas de faire de la grammaire, mais d'utiliser les termes qui nomment des actions.
- Prolonger cet exercice en demandant aux élèves de proposer oralement d'autres actions possibles.

Exercice 3

Il s'agit de rechercher les mots qui apportent une précision sur les lieux, les idées, les objets. Il n'est pas question de grammaire mais de comprendre la possibilité d'utiliser des termes plus précis. Les élèves, à l'oral, pourront apporter d'autres précisions de leur choix. Ainsi, un jardin pourra être *merveilleux* mais aussi *fleuri* ou *mal entretenu*, etc.

Exercice 4

Le travail sur les familles des mots étudiés, permet, d'une part, de mieux comprendre le sens du mot travaillé et, d'autre part, d'apporter une aide pour la fixation orthographique du mot.

Exercice 5

Les mots à reconstruire permettent de rencontrer une fois encore les mots déjà expliqués. Ce travail facilite la fixation orthographique.

Une production d'écrit permettra aux élèves de fixer le mot *merveilleux* après l'avoir reconstitué.

Différenciation

Insister sur le travail oral de mémorisation et de compréhension du sens. Diminuer le nombre de mots dans chacune de ces catégories dans les différents exercices : action – précision – familles de mots.

Une rentrée à l'école des Hérons

Synthèse de l'histoire

Compréhension écrite

Objectifs

- Consolider la compréhension globale de l'histoire.
- Savoir rendre compte de sa lecture.
- Apprendre à justifier une réponse par écrit.

Matériel : Cahier-livre p. 14.

Durée : 40 minutes.

Démarche

(Collectif – Oral)

Présenter l'objectif de cette page. Une fois la lecture de l'histoire achevée, faire un rappel collectif des moments les plus marquants de cette histoire.

Les deux premiers exercices consolident le rappel de l'histoire. Les deux suivants proposent une réflexion qui dépasse le texte. Les élèves devront exprimer leur ressenti et l'écrire.

Exercices pour fixer la compréhension

(Collectif et individuel – Cahier-livre p. 14)

Exercice 1

– Avant d'ouvrir le cahier-livre, afficher au tableau 4 illustrations (pp. 4, 11, 15, 19) qui résument l'histoire (version numérique ou photocopies agrandies).

– Reproduire les 4 titres des chapitres sur de grandes étiquettes.

– Afficher un titre au hasard et demander aux élèves ce qu'il peut évoquer dans l'histoire. *À quel moment se situe ce passage ?* Rechercher l'illustration qui correspond au chapitre.

S'interroger collectivement sur le rôle des titres des chapitres. Dès la prochaine histoire, *La soupe au caillou*, les élèves chercheront les titres des 4 chapitres. Il s'agit donc d'une première réflexion.

– Effectuer ce rappel pour tous les titres au fur et à mesure de leur affichage au tableau.

– Puis mettre dans l'ordre les chapitres et leurs illustrations.

– Faire réaliser sur le cahier-livre la remise en ordre des titres (sans l'aide de trace au tableau).

Différenciation

À l'aide de petites étiquettes à fabriquer, le maître fait réaliser oralement l'activité puis fait coller les étiquettes.

tableau.

Exercice 2

– Introduire l'activité en rappelant les deux écoles. Lire collectivement les différentes phrases puis faire faire l'activité. Le maître peut réaliser la première phrase avec les élèves pour associer la bonne couleur à la bonne école.

– Correction collective argumentée.

Différenciation

Le maître relit les phrases aux élèves et les fait répondre oralement avant de faire l'exercice. Faire justifier les réponses.

Exercice 3

L'activité peut se faire collectivement pour faire ressortir un ensemble d'arguments.

Puis chaque élève s'exprime par écrit.

Différenciation

Le maître demande aux élèves en difficulté de répondre oralement avant le passage à l'écrit. (Si un élève ne peut pas exprimer oralement ce qu'il veut écrire, il ne pourra pas le faire par écrit.)

Exercice 4

La notion de *héros* est généralisée et non plus attachée à une histoire particulière.

Partir d'un échange oral collectif. Le maître peut prévoir la reproduction de quelques personnages célèbres dans le monde de l'enfant. Elles serviront de support de dialogue.

Puis chaque élève s'exprime par écrit.

Différenciation

Le maître fait rappeler la réponse donnée avant le passage à l'écrit. Il accompagne la production d'écrit.

– Correction collective argumentée avec les étiquettes au

Des listes (séance 1)

Compréhension écrite

Objectifs

- Découvrir l'utilité de ce type d'écrit.
- Comprendre les caractéristiques de ce type d'écrit.

Matériel : Cahier-livre p. 12.

Durée : 40 minutes.

Remarque : Les premiers écrits étaient en grande partie des listes, pour des raisons commerciales.

Phase de découverte

(Collectif et individuel – Cahier-livre p. 12)

Exercice 1

– Introduire l'activité en précisant aux élèves qu'ils vont découvrir un type d'écrit particulier. Le maître peut apporter quelques exemples de listes.

– Ouvrir le cahier-livre p. 12 ou afficher la version numérique de l'exercice 1.

Observer l'organisation générale et lire le document individuellement.

Proposer une lecture collective du document 1. Demander : *De quoi s'agit-il ? Qui peut écrire ce texte et pourquoi ?*

– Proposer la lecture individuelle du document 2. *De quoi s'agit-il ? Qui peut écrire ce texte et pourquoi ? Quand avez-vous rencontré ce type de texte ?* Demander de répondre à la question du cahier-livre.

Comprendre l'organisation de cet écrit

(Collectif et individuel – Cahier-livre p. 12)

Exercice 2

– Faire lire individuellement les deux textes et demander : *De quoi s'agit-il ?*

Les relire plusieurs fois à haute voix afin que tous les élèves se repèrent bien dans les deux supports. Répondre aux questions collectivement puis individuellement par écrit.

– Prévoir l'affichage d'un exemple commenté dans la classe.

Exercice 3

– Recherche sur l'ardoise en binôme. Puis synthèse collective au tableau.

– Demander aux élèves d'apporter des listes de la maison.

Des listes (séance 2)

Production d'écrit

Objectifs

- Comprendre l'organisation de ce type d'écrit.
- Écrire une liste de course.

Matériel : Cahier-livre p. 13.

Durée : 45 minutes.

Phase de découverte

(Collectif et individuel – Cahier-livre p. 13)

– Reprendre l'affichage de l'exemple commenté et rappeler ce qui a été fait p. 12.

Pour relancer l'activité, apporter différents supports écrits et demander aux élèves de les classer : *c'est une liste, ce n'est pas une liste.*

Exemple : les étapes d'une recette (il y a des tirets, mais ce sont des phrases), un poème, un menu, une liste des invités, une liste des élèves de la classe, une liste de stations de bus...

Exercice 4

– Donner le contexte de l'activité : *Vous allez à la piscine. Que faut-il mettre dans le sac ?*

– Décrire l'illustration, pointer les objets que l'on emportera dans le cadre de l'école. Les faire entourer si nécessaire.

– Faire repérer les tirets, rappeler leur rôle. Lancer l'activité d'écriture.

– Correction collective au tableau. Faire remarquer que l'ordre n'a pas d'importance.

Différenciation

Le maître peut prévoir d'écrire le nom des dessins mais, dans ce cas, les disperser sur le tableau ou les écrire sur une feuille qui sera distribuée aux élèves selon leurs besoins.

Exercice 5

– Cet exercice est en lien avec les activités de découverte du monde du module 2.

Présenter la situation : lister les ingrédients nécessaires à l'élaboration du menu donné.

– Recherche collective et orale de la liste des courses : *S'il y a une tranche de melon, que faut-il acheter ?*

Faire remarquer que les mots qui vont constituer la liste sont écrits dans le menu. Il n'y a pas de difficulté orthographique.

– Faire écrire la liste individuellement puis faire comparer les listes deux à deux avant la correction collective.

Différenciation

Le maître peut prévoir un travail de recherche sur des menus différents (certains simplifiés). Il prendra avec lui quelques élèves pour les guider dans leur réflexion, voire leur servir de scribeur.

La soupe au caillou

Chapitre 1 (séance 1)

Compréhension

Objectifs

- Découvrir une nouvelle histoire sans illustration, évoquer le plaisir de la lecture.
- Comprendre le cadre de l'histoire.
- S'approprier les personnages.
- Trouver le titre du chapitre.

Matériel : Fiche conte 1, version numérique (ou lecture de l'enseignant).

Durée : 40 minutes.

Remarque : Il existe de nombreuses versions de la soupe au caillou qui feront l'objet d'une lecture en réseau. Ce conte progresse sur la forme d'une randonnée (phénomène de répétition).

Préparation et lecture

(Collectif – Oral)

• Démarche

- Expliquer aux élèves qu'ils vont découvrir une nouvelle histoire, très différente de la précédente, sans illustrations, mais qu'ils comprendront quand même car ils savent lire.
- Les interroger sur ce que veut dire « comprendre une histoire » : se représenter les lieux, les personnages, ce qu'ils font, disent ou pensent. Évoquer les images que l'on se crée dans la tête quand on entend ou quand on lit une histoire. Insister sur le plaisir de lire seul, d'être autonome.
- Écrire le titre au tableau : *La soupe au caillou*.
- Laisser les élèves émettre des hypothèses ; noter le singulier du mot *caillou* sans dévoiler l'intrigue. Laisser planer le mystère sur ce caillou.

Différenciation

Les élèves bons lecteurs essayeront de lire le texte seuls. Les petits lecteurs liront le texte avec le maître (ou exploiteront la version audio). Progressivement, au cours de l'année, tous les élèves essaieront de lire ces épisodes de façon autonome.

• Mots ou expressions difficiles

- Écrire les mots difficiles à déchiffrer : **un vieil ogre, un caillou, un village** (pour *ill*), **traditionnel** (pour *tion*), **une ogresse** (pour l'absence d'accent).
- Puis faire chercher ou donner collectivement l'explication des expressions suivantes :
Au cœur d'une forêt profonde, un conte traditionnel, terrorisés, savoureux, être intrigué par quelque chose, s'organiser, une marmite, vous m'en direz des nouvelles, un aubergiste, une réserve, un forgeron.

Distribuer le texte aux élèves : laisser les élèves les plus autonomes se lancer dans la lecture.

Différenciation

Prendre à part le groupe des élèves en difficulté de déchiffrement et leur lire, par exemple, le premier paragraphe. Puis faire lire une phrase à l'un, puis à l'autre. Reprendre la lecture aux paroles de l'ogre, afin de gérer les dialogues.

Autre possibilité : avec l'utilisation de casques audio, les petits lecteurs peuvent entendre et lire en même temps le texte.

Après la lecture

(Collectif – Oral)

• Comprendre

- *Quel est le personnage principal de cette histoire ?**
- *Que font les ogres le plus souvent ?***
- *L'ogre de l'histoire ressemble-t-il aux autres ogres ? En quoi est-il différent ?**
- *Connaissez-vous d'autres histoires d'ogres ?****
- *Est-ce qu'il existe des ogres dans la réalité ?****
- *Que l'ogre propose-t-il de préparer ?**
- *Les enfants ont-ils peur de l'ogre ?*

Faire remarquer aux élèves qu'il est difficile, après une première lecture, de retenir tous les détails d'une histoire. C'est pourquoi le maître la fait réécouter ou la relit.

• Approfondir

- Faire chercher un titre à cet épisode et l'écrire sur la fiche. *Qu'est-ce qu'un titre ? À quoi cela sert-il ?*
- Recherche individuelle sur l'ardoise puis échange collectif. La classe vote pour le titre préféré. Le maître peut ainsi évaluer la qualité de la compréhension de ses élèves.

• Affiche vocabulaire

Comme pour la lecture des albums, prévoir une affiche sur le vocabulaire de l'histoire.

Le vocabulaire de la peur : *affolés, terrorisés*. Le vocabulaire des métiers : *aubergiste, forgeron, bûcheron*. Ce sont des listes que l'on complètera au cours de la lecture. Le maître peut choisir d'autres entrées.

Différenciation

Présenter, si possible au préalable, cet épisode aux élèves ayant des difficultés de compréhension, à un moment plus individualisé (APC).

La soupe au caillou

Chapitre 1 (séance 2)

Compréhension écrite

Objectifs

- Approfondir la compréhension (début de l'histoire).
- Comprendre la valeur d'un pronom.
- Lire à haute voix.

Matériel : Cahier-livre p. 15.

Durée : 45 minutes.

Phase de découverte

(Collectif et individuel – Oral – Cahier-livre p. 15)

– Il s'agit ici de s'entraîner à lire à haute voix, en étant audible par tous pour que le texte soit compréhensible. Rappeler la nécessité de respecter la ponctuation, de faire les liaisons, mais aussi de prendre son temps, de respirer calmement. Pour les inquiets, le maître peut lire un autre texte trop vite, sans respirer et sans respecter les groupes de mots afin de faire prendre conscience aux élèves de cette nécessité.

– Mettre en place la grille de lecture de la p. 00.

– Écrire au tableau quatre critères d'une bonne lecture : parler assez fort, bien lire les mots, respecter la ponctuation et faire les liaisons. Chaque auditeur aura pour mission d'évaluer la réussite du lecteur sur son ardoise.

– Laisser un temps de lecture silencieuse suffisant aux élèves. Puis écouter quelques élèves. Partir de leurs erreurs pour revenir sur certaines difficultés de lecture. Exemples : *connaissent*, *racontent*, *des histoires et des habitants*).

– Faire une évaluation par les élèves de leur lecture à haute voix : donner la parole d'abord à celui ou celle qui vient de lire (auto-évaluation), puis à deux ou trois auditeurs qui donnent leur point de vue. En faire une critique constructive à l'aide des 4 critères sélectionnés.

Terminer sur les points positifs en expliquant que tous vont progresser tout au long de l'année.

• Pour aller plus loin

Terminer la séance par un jeu de rapidité (préciser qu'il s'agit d'un jeu et que la compréhension du texte n'est plus

en question). Le maître lit une phrase sur deux, les élèves, comme pour un furet mathématique, se relaient pour lire la phrase suivante en laissant le moins de temps de silence possible. Cet exercice demande une grande concentration et ne peut durer plus de 10 minutes, il est à faire de préférence avant une récréation.

Exercices pour fixer la compréhension

(Individuel – Cahier-livre p. 15)

Exercice 1

– Donner la consigne et la faire reformuler par des élèves. Lire ou faire lire les questions et les propositions, puis faire cocher la réponse. Faire une correction argumentée immédiate.

Différenciation

Faire repérer par les élèves les plus fragiles où se situent les bonnes réponses dans le texte.

Exercice 2

– Rappeler la consigne. Pour la correction, demander aux élèves d'entourer dans le texte qui sont *ils*. *Où la réponse se trouve-t-elle ?*

Exercice 3

– Il s'agit de questions ouvertes, rappeler les exigences : une phrase réponse utilisant les mots écrits dans la question ou dans le texte. Insister auprès des élèves sur le fait qu'ils ne doivent pas faire d'erreur de copie.

– La question étoile est destinée aux élèves les plus rapides.

– Faire une correction collective orale.

Différenciation

Le maître peut faire souligner sur la fiche à imprimer de l'épisode 1 les éléments qui constituent les réponses.

La soupe au caillou

Chapitre 2 (séance 1)

Compréhension orale

Objectifs

- Construire le sens du chapitre 2.
- Savoir retrouver les personnages.
- Trouver le titre du chapitre.

Matériel : Fiche conte 2, version numérique.

Durée : 40 minutes.

Remarque : L'aspect répétitif de ce conte apparaît dans ce chapitre.

Préparation et lecture

(Collectif – Oral)

• Démarche

– Préparer les élèves à découvrir la suite de l'histoire. *Que vont-ils découvrir dans ce nouveau chapitre, selon eux ?*

• Mots ou expressions difficiles

– *Frémir, reflets, fascinés, remue délicatement, le lard, le charcutier, le menuisier, ajouter* (en cuisine), *goûter* (quelque chose).

– Écrire les mots difficiles à déchiffrer : *Fascinés, cuillère, améliorerait, oignon, le fils, paysan*, et toujours le pluriel des verbes.

Différenciation

Les élèves bons lecteurs essayeront de lire le texte seuls.

Prendre le groupe des élèves en difficulté de déchiffrage. Le maître prend à sa charge les parties dialoguées. Autre possibilité : avec l'utilisation de casques audio, les petits lecteurs peuvent entendre et lire le texte en même temps.

Après la lecture

(Collectif – Oral)

• Comprendre

- *Quel est le premier ingrédient mis dans la soupe ?**
- *Que demande l'ogre pour améliorer sa soupe ?**
- *Que fait l'ogre avant de mettre le lard et les oignons dans la soupe ?**
- *Que fait-il après ?**
- *Qui lui apporte le lard ? Qui lui apporte les oignons ?**
- *Pourquoi les enfants sont-ils fascinés, attentifs, patients ?***
- *À votre avis, les enfants du village savent-ils ce que l'on met dans une soupe habituellement ? ****
- De mémoire, faire récapituler oralement ce qu'il y a dans la marmite à ce moment de l'histoire (l'eau, le caillou, du lard, des oignons). *À votre avis, la soupe sera-t-elle bonne ?****

• Approfondir

– Faire chercher un titre à cet épisode et l'écrire sur la fiche. Recherche individuelle sur l'ardoise puis échange collectif. La classe vote pour le titre préféré. Le maître peut ainsi évaluer la qualité de la compréhension de ses élèves.

• Affiche vocabulaire

Compléter la liste des métiers. Relever le vocabulaire de la cuisine : *remuer, goûter, couper, ajouter...*

Le maître peut compléter l'affiche précédente des adverbes : *délicatement, rapidement.*

Différenciation

Présenter, si possible au préalable, cet épisode aux élèves ayant des difficultés de compréhension, à un moment plus individualisé (APC).

La soupe au caillou

Chapitre 2 (séance 2)

Compréhension écrite

Objectifs

- Consolider la compréhension du chapitre.
- S'entraîner à la lecture à haute voix, repérer les liaisons.
- Repérer les dialogues, adapter sa lecture.

Matériel : Cahier-livre p. 16.

Durée : 40 minutes.

Phase de découverte

(Collectif et individuel – Oral – Cahier-livre p. 16)

– Projeter le texte au tableau ou le réécrire. Introduire le texte : *Où se situe-t-il dans le chapitre ?*

À quoi servent les tirets dans ce texte ? Rappeler les contraintes de lecture des dialogues.

– Lecture individuelle silencieuse.

– *Quels sont les personnages qui parlent ? Comment va-t-on faire la voix de l'ogre ? Comment la différencier de celle de la petite fille ?*

– Compléter la grille d'évaluation de la lecture à haute voix : ajouter « mettre le ton dans les dialogues ».

Même démarche que précédemment.

Exercices pour fixer la compréhension

(Individuel – Cahier-livre p. 16)

Exercice 1

– Gestion des pronoms dans une phrase du texte. Faire relire la phrase collectivement. Demander ce qu'il faut faire aux élèves.

– Faire une correction immédiate avec retour dans le texte.

Exercice 2

– Faire une recherche individuelle et silencieuse.

– Correction immédiate et commentée avec une recherche de la réponse dans le texte (*À quelle ligne se trouve la réponse ?* Pour cela, faire numéroter les lignes de 1 à 7).

Exercice 3

- Faire lire la consigne et la faire reformuler par des élèves.
- Faire réaliser l'exercice puis corriger collectivement.

Exercice 4

– Il importe de redéfinir avant l'exercice ce qu'est un ingrédient. Tous les mots sont dans le texte, aucune erreur de copie n'est possible. Pour les élèves « petits scripteurs » faire surligner les trois mots avant de les copier.

– Puis, avant de dessiner, faire rappeler les couleurs des reflets du caillou (rose et orange).

Différenciation

Le maître peut choisir de travailler avec un petit groupe d'élèves en difficulté. Mais parfois, il peut également proposer un travail en binôme hétérogène (un bon élève avec un plus faible). Le bon élève doit relire les questions et les phrases, il ne doit pas donner la réponse. Il interroge son camarade oralement et essaie de le guider vers la bonne réponse. Ils peuvent parfois discuter de la réponse. Le bon élève peut être le scripteur de la réponse, son camarade vérifiant l'orthographe des mots écrits, ou les deux élèves écrivent la réponse mais le bon élève contrôle le travail de son camarade. Le maître ne crée que deux ou trois binômes au départ afin de contrôler leur fonctionnement. Il est nécessaire de créer des binômes d'élèves qui acceptent de travailler ensemble, sur la base du volontariat.

La soupe au caillou

Chapitres 1 et 2

Compréhension écrite

Objectifs

- Développer une lecture autonome des chapitres 1 et 2.
- Découvrir le livre à fabriquer et son organisation.
- Compléter les bulles.
- Prendre conscience de la continuité du choix des couleurs dans les illustrations.

Matériel : Fiches des chapitres 1 et 2 (livre à fabriquer).

Durée : 50 minutes.

Remarque : Le texte donné est une version simplifiée de l'histoire.

Découverte et lecture du texte

(Individuel et collectif – Oral)

- Distribuer les deux feuilles, laisser les élèves les découvrir seul et silencieusement.
- Puis demander : *Qu'est-ce c'est ? À quoi cela va-t-il vous servir ? Que reconnaissez-vous ?*
- Pour conclure les échanges, expliquer aux élèves qu'ils ont deux épisodes qu'ils connaissent de *La soupe au caillou*. Il y aura d'autres épisodes. Les élèves construiront à partir de cette histoire un livre qu'ils pourront ensuite conserver et emporter chez eux.
- Rappeler aux élèves qu'ils connaissent l'histoire et leur dire qu'ils vont la lire oralement tous ensemble. *Par quelle page commence-t-on ?* (Indices en haut et en bas.)
- Lecture à haute voix des deux pages par quelques élèves. *Que constatez-vous ?* C'est la même histoire mais simplifiée.

Lecture d'image et production d'écrit

(Collectif et individuel – Oral)

Comment appelle-t-on les dessins au-dessus des textes ?

Pages 1 et 2 : *Comment trouvez-vous l'ogre ? Quels sont les moments illustrés ? Pourquoi y a-t-il une bulle ? Qui parle ?*

– Retrouver dans le texte ce que dit l'ogre. Faire surligner le passage.

– Se mettre d'accord sur le texte à écrire dans la bulle. Aucune erreur de copie possible.

Même démarche pour les pages 3 et 4.

– Choisir des couleurs pour les personnages. Rappeler qu'un personnage doit être reconnaissable d'une page à l'autre, il ne peut donc pas changer de couleur de cheveux ou de vêtements au cours de l'histoire, il en va de même pour le décor. Colorier la première illustration, elle sera déterminante pour toutes les autres.

– Le maître fera colorier l'ensemble des illustrations au cours de la journée.

– L'assemblage du livre se fera plus tard dans la journée. Il faudra faire coller les pages dos à dos. Le livre sera relu le soir à la maison.

La soupe au caillou

Chapitre 3 (séance 1)

Compréhension orale

Objectifs

- Construire le sens du chapitre 3.
- Faire ressortir l'aspect répétitif de l'histoire.
- Comprendre la ruse de l'ogre.
- Trouver le titre de l'épisode 3.

Matériel : Fiche conte 3, version numérique.

Durée : 40 minutes.

Préparation et lecture

(Collectif – Oral)

• Démarche

– Préparer les élèves à découvrir la suite de l'histoire. Rappeler les épisodes 1 et 2, ce qu'il y a dans la marmite et ce que font les enfants.

• Mots ou expressions difficiles

– *Considérablement, thym, laurier, légumes, un régal, dégustent, écuelles, effrayés.*

– Écrire les mots difficiles à déchiffrer : *considérablement, régulièrement, le thym, reviennent, silencieux, l'observent, annonce, meilleure.*

Différenciation

Les élèves bons lecteurs essayeront de lire le texte seuls.

Prendre le groupe des élèves en difficulté de déchiffrage. Le maître prend à sa charge les parties dialoguées. Autre possibilité : avec l'utilisation de casques audio, les petits lecteurs peuvent entendre et lire le texte en même temps.

Après la lecture

(Collectif – Oral)

• Comprendre

- *Quels sont les ingrédients ajoutés ?**
 - *Qui les demande ?**
 - *Les enfants vont-ils manger la soupe ?**
 - *Dans quoi les enfants vont-ils manger la soupe ?****
 - *Qui mange le caillou ?*** Ce caillou a-t-il bon goût ?****
 - *Qui arrive à la fin de l'épisode ?**
 - *Pourquoi les parents sont-ils effrayés ?***
 - *Pourquoi cette soupe est-elle délicieuse ?****
 - *Pourquoi l'ogre a-t-il commencé par mettre un caillou ?****
- Et qui a apporté tous les ingrédients qui font la qualité de cette soupe ?**

• Approfondir

– Faire chercher un titre à cet épisode et l'écrire sur la fiche.

Même démarche que précédemment.

• Affiche vocabulaire

– Compléter le vocabulaire de la cuisine : *répartir, déguster, se régaler* (chercher des synonymes : *savourer, apprécier...*). Le maître peut compléter l'affiche précédente des adverbes : *considérablement, régulièrement.*

Différenciation

Présenter, si possible au préalable, cet épisode aux élèves ayant des difficultés de compréhension, à un moment plus individualisé (APC).

La soupe au caillou

Chapitre 3 (séance 2)

Compréhension écrite

Objectifs

- Consolider la compréhension du chapitre 3.
- Compléter un texte avec les verbes qui manquent.
- S'entraîner à la lecture à haute voix.

Matériel : Cahier-livre p. 17.

Durée : 40 minutes.

Phase de découverte

(Collectif et individuel – Oral – Cahier-livre p. 17)

- Projeter le texte au tableau ou le réécrire. Introduire le texte : *Où se situe-t-il dans l'épisode ?*
- Lecture silencieuse. Demander aux élèves ce qui manque. Cette activité est à mettre en regard du travail sur le verbe qui a été abordé en étude de la langue. Faire lire les verbes, s'assurer de leur compréhension, puis faire faire l'activité seul (ou en binôme).
- Correction par la lecture oralisée du texte complété. Pour vérifier la bonne place de ces verbes, proposer des lectures incorrectes en changeant les verbes de place sur le tableau. Ce temps de manipulation orale est très important.
- Laisser les élèves se corriger eux-mêmes pour qu'ils perçoivent leurs erreurs en laissant au tableau la bonne version.

Exercices pour fixer la compréhension

(Individuel – Cahier-livre p. 17)

Exercice 1

- Apprendre à formuler une réponse par une phrase.
- Lire les questions et s'assurer de leur compréhension grâce à une reformulation par différents élèves. Rappeler que les mots à écrire sont sur la page et qu'il n'y a donc pas d'erreur de copie possible.
- Faire une correction immédiate avec recherche dans le texte du passage qui donne la réponse.

Exercice 2

- Il s'agit d'un exercice de vocabulaire déjà abordé à l'oral dans la séance précédente (séance 1).
- Faire lire à haute voix les propositions sans les commenter. Laisser les élèves réaliser l'activité.
- Faire une correction immédiate commentée.

Exercice 3

Activité de mémoire. Faire réaliser l'exercice puis faire une correction immédiate.

Exercice 4

Le maître peut prévoir des illustrations photocopiées mobiles pour les élèves en difficulté (ou utiliser la version numérique). Demander aux élèves les plus rapides d'écrire la phrase de la bonne réponse (Les parents sont effrayés... affolés...).

Différenciation

Même démarche que p. 47.

La soupe au caillou

Chapitre 4 (séance 1)

Compréhension orale

Objectifs

- Écouter le chapitre 4 de l'histoire
- Construire le sens de cet épisode.

Matériel : Fiche conte 4, version numérique.

Durée : 30 minutes.

Préparation et lecture

(Collectif – Oral)

• Démarche

– Préparer les élèves à découvrir la suite de l'histoire. Rappeler l'épisode 3, ce qu'il y a dans la marmite et ce que font les enfants. *Qui vient d'arriver dans le village ?*

• Mots ou expressions difficiles

– *Engraisser, tant d'enfants, être victime des ruses, une voix s'élève, épouser, faire confiance à quelqu'un, douter de quelqu'un, apprécier quelqu'un, craindre quelqu'un.*
– Écrire les mots difficiles à déchiffrer : *vieux, vous avez essayé, asseyez-vous, nourrissent, réellement, apprécier, ne craignez rien.*

Différenciation

Les élèves bons lecteurs essayeront de lire le texte seuls.

Prendre le groupe des élèves en difficulté de déchiffrage. Le maître prend à sa charge les parties dialoguées. Autre possibilité : avec l'utilisation de casques audio, les petits lecteurs peuvent entendre et lire le texte en même temps.

Après l'écoute

(Collectif – Oral)

• Comprendre

- *De quoi les parents ont-ils peur ?**
- *Peut-on faire confiance à l'ogre ?***
- *Pourquoi l'ogre dit-il : vous ne craignez plus rien ?****
- *L'ogre mange-t-il toujours les enfants ?***
- *De quels contes parle-t-on dans cet épisode ?**
- *Lesquels connaissez-vous ?****
- *Les parents font-ils confiance à l'ogre à la fin de l'histoire ?****

• Approfondir

– Faire chercher un titre à cet épisode et l'écrire sur la fiche. Même démarche que précédemment.

• Affiche vocabulaire

– Faire compléter l'affiche du vocabulaire de cet épisode. Chercher des synonymes et des contraires de **craindre** : *avoir peur, redouter, se méfier, faire confiance...* Le maître peut compléter l'affiche précédente des adverbes : *réellement*.

Différenciation

Présenter si possible au préalable cet épisode aux élèves ayant des difficultés de compréhension, à un moment plus individualisé (APC).

La soupe au caillou

Chapitre 4 (séance 2)

Compréhension écrite

Objectifs

- Consolider la compréhension du chapitre 4.
- Compléter un texte avec les verbes qui manquent.
- S'entraîner à la lecture à haute voix.

Matériel : Cahier-livre p. 18.

Durée : 40 minutes.

Phase de découverte

(Collectif et individuel – Oral – Cahier-livre p. 18)

- Projeter le texte au tableau ou le réécrire. Introduire le texte : *Où se situe-t-il dans l'épisode ?*
- Lecture silencieuse. Demander aux élèves ce qui manque. Cette activité est à mettre en regard du travail sur le verbe qui a été abordé en étude de la langue. Faire lire les verbes, s'assurer de leur compréhension, puis faire faire l'activité seul (ou en binôme).
- Correction par la lecture oralisée du texte complété. Pour vérifier la bonne place de ces verbes, proposer des lectures incorrectes au tableau en changeant les verbes de place. Ce temps de manipulation orale est très important.
- Laisser les élèves se corriger eux-mêmes pour qu'ils perçoivent leurs erreurs en laissant au tableau la bonne version.

Exercices pour fixer la compréhension

(Individuel – Cahier-livre p. 18)

Exercice 1

- Rappeler la consigne. Faire réaliser l'activité individuellement.
- Le maître prend quelques élèves petits lecteurs pour lire les choix. Les élèves répondent individuellement.
- Faire une correction collective immédiate.

Exercice 2

- Il s'agit d'un exercice de vocabulaire déjà abordé à l'oral dans la séance précédente (séance 1).
- Faire lire à haute voix les propositions sans les commenter. Laisser les élèves réaliser l'activité.
- Faire une correction immédiate et commentée.

Exercice 3

- Activité de mémoire.
- Faire réaliser l'exercice puis faire une correction immédiate.

Exercice 4

- Présentation de la notion de résumé. Expliquer aux élèves ce qu'ils doivent faire. *Qu'est-ce que le résumé d'une histoire ?*
- Laisser les élèves lire les deux textes silencieusement. Puis réaliser l'activité collectivement puisqu'il s'agit d'une première fois.
- Relire chaque phrase et faire dire (ou écrire sur l'ardoise) si c'est vrai ou faux. Faire argumenter les réponses. Pour choisir, il faudra que l'ensemble du texte soit exact.

La soupe au caillou

Chapitres 3 et 4

Compréhension écrite

Objectifs

- Développer une lecture autonome des chapitres 3 et 4.
- Compléter les bulles.
- Découvrir l'organisation du livre à fabriquer et ajouter sa couverture.
- Prendre conscience de la continuité du choix des couleurs dans les illustrations.

Matériel : Fiches des chapitres 3 et 4 et de la couverture du livre à fabriquer, plusieurs livres des formats les plus variés possibles, avec et sans illustrations, des albums avec couvertures rigides et souples, des romans pour adultes avec beaucoup et peu de pages.

Durée : 2 fois 40 minutes.

Rappel : Le texte donné est une version simplifiée de l'histoire.

1^{re} séance

Découverte et lecture

(Individuel et collectif – Oral)

- Distribuer les feuilles des épisodes 3 et 4. Laisser les élèves les découvrir seuls et silencieusement. Puis demander : *Qu'est-ce c'est ? À quoi cela va-t-il vous servir ? Que reconnaissez-vous ?* Annoncer aux élèves qu'ils vont construire la suite du livre.
- Rappeler le contenu des épisodes et faire lire l'épisode 3 puis l'épisode 4.
- Refaire une relecture orale et collective du texte. Le maître peut utiliser la grille d'évaluation de la lecture à haute voix.

Lecture d'images et production d'écrit

(Collectif et individuel – Oral)

- Observer les illustrations. *Quels sont les moments illustrés ? Qui parle ?* Retrouver dans le texte ce qu'il dit. Faire surligner le passage.
- Se mettre d'accord sur le texte à écrire dans la bulle p. 7. Ne pas accepter les erreurs de copie. Écrire le texte dans la bulle.

- Même démarche pour toutes les pages.
- Pour le coloriage, rappeler qu'un personnage doit être reconnaissable d'une page à l'autre et qu'il ne peut donc pas changer de couleur de cheveux ou de vêtements au cours de l'histoire ; il en va de même pour le décor. Faire colorier les illustrations.

2^e séance

Cette séance peut être réalisée à un autre moment de la journée.

Assemblage du livre

(Collectif et individuel – Oral)

• À la bibliothèque

- Aller si possible en bibliothèque pour observer différents formats de livres : albums, romans, revues... et demander si tous sont appelés des livres.
- Proposer de trier ces ouvrages selon des critères communs. Faire formuler oralement leurs différences et leurs caractéristiques communes.
- Faire émerger un vocabulaire précis : *couverture, page, auteur, illustrateur*, et si possible *éditeur, quatrième de couverture*.

• En classe

- Monter l'ensemble du livre à construire : plier chaque page en deux et coller dos à dos les pages 3 et 4, 5 et 6, etc.
- Donner la photocopie de la page de couverture. Rappeler à quoi elle sert. *Quelles sont les informations que l'on doit y trouver ?* Faire commenter sa présentation et la coller en enveloppant le livre (plat 1 de couverture sur le recto de la page 2 et plat 4 sur le verso de la page 11).
- Terminer les coloriages.
- Relire collectivement l'histoire complète en distribuant les rôles des différents personnages.
- Le livre sera relu le soir à la maison.

La soupe au caillou

Des mots sur la soupe

Vocabulaire

Objectifs

- Assimiler des mots sur le thème de la soupe.
- Utiliser les mots travaillés dans différents contextes.
- Découvrir d'autres mots sur le même thème.

Matériel : Cahier-livre p. 19.

Durée : 45 minutes.

Rappel didactique

Il est important d'enrichir le vocabulaire des élèves aussi bien à l'oral qu'à l'écrit. De la richesse du vocabulaire dépend la compréhension des textes lus. Il est également important, pour que la fixation orthographique ait bien lieu, que les mots compris soient rencontrés plusieurs fois par les élèves, à l'oral et à l'écrit.

Exercices pour fixer la compréhension

(Collectif et individuel – Cahier-livre p. 19)

Exercice 1

- Nommer des aliments que l'on peut mettre dans une soupe.
- Faire une correction collective immédiate.

Exercices 2 et 3

- Il ne s'agit pas de faire de la grammaire mais de comprendre le rôle des mots et d'utiliser les termes qui permettent de nommer des actions ou des qualités en lien avec le thème de la soupe. Bien sûr, on pourra chercher d'autres mots que ceux proposés ici. Un travail oral en groupe sera bénéfique pour cette recherche qui demande des facultés d'évocation et une richesse de vocabulaire.
- Faire une correction collective immédiate.

Exercice 4

- C'est un exercice de consolidation du vocabulaire abordé qui vise à fixer quelques adjectifs, verbes ou noms se rapportant à la soupe, et à vérifier que leur sens a été bien compris en faisant compléter des listes.
- Faire une correction collective immédiate.

Différenciation

Si nécessaire, lire les mots à la place des élèves. Diminuer le nombre de mots nouveaux à retenir à travers les différentes activités.

Exercice 5

- Cette production d'écrit permet de réinvestir les mots étudiés dans les exercices.
- Partir d'un échange oral collectif en formulant ce qui se passe sur l'illustration puis production individuelle.
- Faire une correction collective argumentée.

Différenciation

Le maître fait formuler oralement la phrase à écrire par les élèves en difficultés et les accompagne dans leur production d'écrit.

Écrire un nouveau passage

Production écrite

Objectifs

- Comprendre la structure de l'histoire (randonnée).
- Compléter ce passage pour comprendre sa structure.
- Écrire un nouveau passage.

Matériel : Cahier-livre p. 24.

Durée : 40 minutes.

Phase de découverte

(Collectif– Oral – Cahier-livre p. 24)

- Introduire l'objectif de la séance : écrire un nouveau passage de *La soupe au caillou*.
- Identifier les passages qui se répètent presque à l'identique dans l'histoire : la préparation de la soupe.
- Faire reformuler par les élèves les scènes répétitives et faire mimer les différentes situations. Puis revenir sur l'écriture de ces passages. *Comment sont-ils écrits ?*

Exercice 1

- Faire lire silencieusement le texte. Prévoir de le projeter au tableau.

Il manque des mots. Faire lire les étiquettes mots collectivement. Faire remarquer qu'une étiquette sera utilisée deux fois. Faire faire l'activité seul ou en binôme.

– Faire une correction collective immédiate et argumentée. *Que demande l'ogre ? Qui se propose de lui trouver son ingrédient ?*

– Lire plusieurs fois le texte afin d'aider les élèves à mémoriser son organisation.

Combien de fois l'ogre demande-t-il quelque chose dans l'histoire ? Pourquoi ?

Écriture

(Collectif– individuel – Cahier-livre p. 24)

Exercice 2

• Recherche Collective

- Demander aux élèves, quel ingrédient il peut encore manquer dans la soupe, qui peut aller chercher cet ingrédient et où.
- Mettre les élèves en situation de recherche par binôme et sur l'ardoise. N'ajouter qu'un seul ingrédient puisque le texte est écrit au singulier.
- Faire un inventaire des propositions des élèves au tableau. Trois listes prennent forme à partir de leurs propositions.

• Écriture individuelle

- Projeter le texte à trou au tableau.
- Essayer oralement de faire compléter le texte.
- Selon les ingrédients, il faudra *éplucher, couper, laver...*
- Proposer ensuite de compléter le texte selon l'ingrédient choisi par chaque élève.

Différenciation

Le maître va aider certains élèves à exprimer oralement ce qu'ils souhaitent écrire et pourquoi. C'est à ce moment-là que l'on découvre les difficultés des élèves à mettre en mots leur pensée. Les aider à structurer ce qu'ils veulent dire et comment ils peuvent le dire. Puis les laisser compléter le texte.

Lecture en réseau

La soupe au caillou (séance 1)

Compréhension / Expression orale

Objectifs

- Découvrir de nouvelles versions de cette histoire.
- Affiner l'idée de ruse à travers ces différentes histoires.
- Prendre des repères sur une couverture de livre : titre, illustration, auteur.

Matériel : Cahier-livre p. 20, différentes versions de l'histoire recueillies dans la BCD.

Durée : 40 minutes.

Remarque : Il y a de très nombreuses versions, certaines bien connues des élèves parce qu'abordées à l'école maternelle. Il s'agit de faire prendre conscience aux élèves qu'ils peuvent mettre en relation ce qu'ils connaissent déjà avec ce qu'ils viennent de lire en classe.

Phase de découverte

(Collectif – Cahier-livre p. 20)

Exercice 1

- Interroger les élèves : *Connaissez-vous d'autres livres qui racontent l'histoire de La soupe au caillou ?* Certains élèves ont pu apporter en classe le livre qu'ils avaient à la maison. Introduire l'activité : *Vous allez découvrir de nouvelles histoires de La soupe au caillou et les comparer.*
 - Présenter les livres auparavant trouvés dans la bibliothèque. Le maître peut avoir prévu de raconter ces histoires. Puis recentrer l'étude sur les deux histoires du cahier-livre page 20.
 - Laisser les élèves s'appropriier les deux couvertures, observer les illustrations, repérer les titres...
 - Répondre aux questions collectivement, en faisant entourer le titre, l'auteur et l'éditeur avec des crayons de couleurs différentes. À chaque fois, redéfinir le rôle de l'auteur, parfois de l'illustrateur et de l'éditeur. Comparer les titres : *Pourquoi caillou et cailloux ?*
- À partir des illustrations faire ressortir les personnages qui vont participer à cette histoire.

Lire et comparer les deux résumés

(Collectif – Cahier-livre p. 20)

Exercices 2 et 3

– Résumé 1, mots difficiles : *méfiants, à son égard, intrigués.*

– Résumé 2, mots difficiles : *moines, se méfier* (à mettre en relation avec *méfiant*).

Rappeler ce qu'est un résumé.

Le maître peut choisir selon sa classe :

- de laisser les élèves s'approprier seuls les résumés et de faire l'exercice 3 dans la continuité, avec une correction collective reprenant la lecture des résumés et leur analyse ;
- de relire collectivement les deux résumés et faire relever les différences : personnages, lieu, situation... avant de proposer l'exercice 3.

– Lire des versions différentes aux élèves et poursuivre ce travail de comparaison.

– Prévoir la constitution d'une affiche avec la reproduction des différentes couvertures de livre.

Lecture en réseau

La soupe au caillou (séance 2)

Compréhension / Expression orale

Objectifs

- Comprendre une nouvelle histoire de *La soupe au caillou*.
- Découvrir une nouvelle ruse.
- Produire une réponse argumentée par écrit.

Matériel : Cahier-livre p. 21.

Durée : 45 minutes.

Lire une nouvelle version de l'histoire

(Collectif et individuel – Cahier-livre p. 21)

- Reprendre l'affichage et rappeler ce qui a été fait page 20.
- Mots difficiles : **idiot, perdre courage, confier.**

La difficulté vient des mots qui désignent la poule : **celle-ci, la, lui, elle.**

- Introduire l'histoire et les personnages à partir de l'illustration et proposer une lecture silencieuse du texte.

Différenciation

Le maître va aider les élèves en difficulté de lecture en les regroupant. Faire lire une phrase par élève, puis lire une partie du texte et ainsi de suite... Ou proposer une lecture en binôme avec un bon lecteur et un lecteur plus fragile.

- Avant de répondre aux questions, s'assurer que tous les élèves ont lu l'ensemble du texte. Prévoir une relecture collective. Lever quelques difficultés de compréhension : les substitutions nominales, la succession des actions et leur répétition...

Puis répondre aux questions du cahier-livre. Si la première question est relativement simple, la deuxième devra être argumentée collectivement. Les élèves ne s'attendent pas à ce qu'une poule soit plus rusée qu'un loup.

- Compléter l'affiche.

Écrire

• Synthèse

(Collectif et individuel – Ardoise)

- Reprendre l'affiche et faire un rapide résumé de chaque ouvrage étudié.
- Demander aux élèves d'écrire sur leur ardoise le titre du livre qu'ils ont préféré et de réfléchir sur les raisons de cette préférence.
- Échange collectif : on peut prévoir de sélectionner le livre préféré de la classe et de faire ressortir les arguments oralement. Insister sur la construction des réponses. Solliciter également les élèves qui parlent moins. Faire entourer sur l'affiche le livre élu par la classe.

• Production d'écrit

(Individuel – Cahier-livre p. 21)

- Ouvrir le cahier-livre page 21 et réaliser l'exercice 4.
- Rappeler les exigences de l'écrit mis en place dans la classe.

Différenciation

Le maître va aider certains élèves à structurer leur réponse oralement avant le passage à l'écrit.

Ne pas oublier de faire lire les réponses de certains élèves et d'écrire sur l'affiche les arguments les plus souvent avancés.

Jeux de la période 1

Soutien

Jeu 1 : Jeu des syllabes (orthographe)

Objectif : Fixation orthographique.

Matériel : Fiche Jeu 1 (1 grille).

• **Règle du jeu**

– Distribuer une fiche Jeu 1 par élève. Les élèves vont devoir associer des syllabes pour retrouver dans la grille les mots donnés par l'enseignant. Présenter ce jeu oralement et chercher collectivement les deux premiers mots pour s'assurer que la règle est comprise.

– L'enseignant (ou un meneur de jeu) peut dire, écrire au tableau ou faire écrire sur les ardoises le mot à rechercher. Chaque élève doit retrouver ce mot dans sa planche en coloriant les syllabes qui le compose, d'une couleur différente pour chaque mot donné. Ce jeu est à faire dans un temps donné, plus ou moins long en fonction du niveau des élèves. Le gagnant est celui qui a recomposé le plus de mots dans le temps imparti. La première syllabe des mots est en gras dans la grille pour aider les élèves en début d'année.

– L'autre possibilité est de découper la planche en cartes syllabes pour former des mots en les manipulant.

– Avant de lancer le jeu, rappeler son objectif. À la fin de la séance, demander aux joueurs ce qu'ils ont appris en jouant.

Mots à trouver : *tombola – pantalon – poireau – mémoire – métro – cheminée – couteau – épiluchure – lutin – peinture – cartable – minuscule – dromadaire – autocar – boucherie – nuage.*

Jeu 2 : Dominos (grammaire)

Objectif : Construire des phrases.

Matériel : Fiche Jeu 2 (20 dominos à découper).

• **Règle du jeu**

– Rappeler collectivement la règle du jeu. Distribuer 6 dominos à 6 élèves et faire une fausse partie. Un élève vient poser son domino, puis un autre élève pose son domino s'il pense avoir la solution. Rappeler qu'il y a deux côtés donc deux solutions. L'élève doit argumenter son choix et lire ce qu'il fait.

– Distribuer une enveloppe avec les dominos pour deux élèves. Ils doivent les retourner sur la table et prendre chacun 7 dominos qu'ils peuvent alors regarder sans les montrer à leur camarade. Quand un joueur ne peut pas

jouer, il pioche une carte supplémentaire et passe son tour. Celui qui a gagné est celui qui n'a plus de dominos en premier.

– Avant de lancer le jeu, rappeler que son objectif est de consolider la notion abordée : construire des phrases. À la fin de la séance, demander aux joueurs ce qu'ils ont appris en jouant.

Jeu 3 : Memory (orthographe)

Objectif : Fixation orthographique.

Matériel : Fiches Jeu 3a et 3b (2 × 20 cartes à découper).

• **Règle du jeu**

– Regrouper 2 cartes pour former une paire. Se joue à deux joueurs. Le gagnant est celui qui a trouvé le plus grand nombre de paires. Rappeler collectivement la règle du jeu : mettre 6 cartes à l'envers sur le tableau et faire recomposer les trois paires (l'élève doit lire les cartes avant de les prendre). Il doit argumenter son choix.

On peut y jouer de plusieurs manières :

– Donner uniquement les mots écrits deux fois, les faire mélanger puis rechercher les paires de mots identiques.

– Donner les images et les mots écrits correspondants à faire associer. Ce niveau est plus difficile car l'orthographe du mot en image est à trouver seul.

– S'assurer de la bonne compréhension des mots de chaque paire constituée.

– On peut moduler le nombre de cartes en fonction du niveau des élèves.

– Ce jeu permet donc de travailler non seulement la mémoire orthographique mais aussi la correspondance *j'entends je vois*.

Jeu 4 : Memory (grammaire)

Objectif : Associer questions et réponses.

Matériel : Fiche Jeu 4 (24 cartes à découper).

• **Règle du jeu**

– Rappeler collectivement la règle du jeu au préalable et montrer des exemples de paires.

– Prévoir deux tas de cartes distincts (1 tas questions / 1 tas réponses).

- Avant de lancer le jeu, rappeler l'objectif du jeu : associer questions et réponses. À la fin de la séance, demander aux joueurs ce qu'ils ont appris en jouant.
- Ce jeu peut être évoluer et être repris et adapté après la leçon 7 du CL sur les phrases interrogatives.

Jeu 5 : Loto (orthographe)

Objectif : Fixation orthographique.

Matériel : Fiches Jeu 5 (planche) et 5b (25 cartes à découper).

• Règle du jeu

- Rappeler collectivement la règle du jeu. On peut y jouer en utilisant soit la planche de mots, soit la planche de dessins correspondant aux mots.

Chaque joueur a une planche (mots ou dessins) et le meneur :

- montre le mot écrit ; le premier élève qui trouve ce mot dans sa grille lève la main, prend le mot et pose la carte à la bonne place.
- dit le mot sans le montrer et, de même, l'élève lève la main quand il l'a trouvé dans sa grille et pose alors la carte. Le gagnant est celui qui a rempli sa grille le premier ou qui a trouvé le plus de mots.

Une variante du jeu consiste à montrer chaque mot dans un temps déterminé à l'avance. Ce n'est donc plus seulement le premier qui répond mais tous ceux qui répondent dans le temps imparti qui posent leur mot dans leur grille (prévoir plusieurs étiquettes mots identiques). Le gagnant est celui qui a fini sa grille en premier.

- Avant de lancer le jeu, rappeler l'objectif du jeu. À la fin de la séance, demander aux joueurs ce qu'ils ont appris en jouant.

Jeu 6 : Le serpent des devinettes (lecture)

Objectif : Répondre, soit à des devinettes portant sur des connaissances de découverte du monde traitées dans l'unité ou sur les histoires, soit à des ordres à effectuer.

Matériel : Fiches Jeu 6 (plateau de jeu), 6a et 6b (36 cartes à découper), 6c et 6d (dos des cartes à coller sur toutes les cartes du jeu), un dé.

• Règle du jeu

- Rappeler collectivement la règle du jeu : principe du jeu de l'oie. Le joueur se déplace sur la piste de jeu selon la valeur du dé. À chaque fois qu'il tombe sur une case, il tire une carte correspondant au logo de sa case. Il doit lire cette carte et répondre à ce qui est demandé. S'il réussit, il reste sur la case ; s'il échoue, il revient à la case d'où il est parti. Certaines cases permettent d'avancer, d'autres font reculer. Avant de commencer à jouer à deux, prévoir une exploitation collective. Bien distinguer les trois tas de cartes.

- Avant de lancer le jeu, rappeler l'objectif du jeu. À la fin de la séance, demander aux joueurs ce qu'ils ont appris en jouant, ce qui a été facile ou difficile. Il y a des questions qui peuvent paraître plus compliquées que d'autres. En rejouant, les savoirs se consolideront.

- L'ensemble du jeu (plateau et cartes) peut être photocopié en A3 afin d'être agrandi.

Découverte du monde

| Domaines | Modules | Supports |
|-------------------------------|---|--|
| Domaine de l'espace | Module 1 : De l'école au quartier | Album <i>Une rentrée à l'école des Hérons</i> pp. 22 et 23 CL 1 pp. 22-23 |
| Domaine du vivant | Module 2 : L'alimentation | Album <i>Une rentrée à l'école des Hérons</i> pp. 24 à 27 Fiches 1, 2 et 3 |
| Instruction civique et morale | Module 3 : Les dents | Album <i>Une rentrée à l'école des Hérons</i> pp. 28 à 31 Fiches 4 et 5 |

Module 1 : De l'école au quartier

Au cycle 2, l'élève acquiert des repères dans l'espace qu'il construit en partant du milieu proche et connu. Il élabore des représentations simples de l'espace familier tels que l'école, le quartier ; il décrit ce milieu avec un vocabulaire varié et comprend l'organisation du quartier en lisant un plan dont il construit la légende.

Souvent, au CP, une maquette et un plan de la classe ont été réalisés. À partir du cadre spatial que représente l'école, il s'agit de revoir et conforter les acquis du CP puis de se repérer dans un espace plus vaste : le quartier.

Domaine de l'espace

Matériel :
Appareil photo,
papier, cahier
de découverte
du monde.

Durée :
45 minutes.

Comment se repérer dans l'école ? (séance 1)

Objectifs :

- Observer, analyser l'agencement des bâtiments et des espaces environnants d'un espace construit : l'école.
- Confronter réel et représentation.
- Employer le vocabulaire lié au repérage dans l'espace.

• Phase 1 : Se déplacer dans l'école

- Observer les bâtiments de l'école. Partir de l'entrée puis s'avancer dans la cour, faire le tour de l'école. Distinguer les bâtiments des espaces verts et de la cour.
- Nommer les bâtiments ainsi que leur fonction (salles de classe, toilettes, couloirs, préau, étage ou non), indiquer leur taille leur hauteur, les uns par rapport aux autres.
- Expliquer ce qui permet de les identifier (élément visuel ou décoratif), les situer les uns par rapport aux autres en employant des mots comme : *entre, à côté de...*
- Prendre des photos, bien faire indiquer à quel endroit on se trouve quand la photo est prise. Puis se déplacer à l'intérieur de l'école et verbaliser l'itinéraire.

• Phase 2 : Restituer les observations

- De retour en classe, noter rapidement au tableau les différents espaces dans l'ordre où ils ont été observés et noter pour chacun, ce qui était particulier. Garder cette liste.
- Proposer aux élèves de dessiner un des bâtiments observés et d'écrire une phrase pour le présenter. Garder dans le cahier de découverte du monde.

Domaine de l'espace

Matériel :

Appareil photo, photos, briques (type lego) ou boîtes en carton de différentes tailles, papieranson vert ou gris, cahier de découverte du monde.

Durée :

deux fois
40 minutes.

Comment construire une maquette ? (séance 2)

Objectifs :

- Approcher la notion de représentation de l'espace sous la forme de maquette.
- Se repérer sur cette représentation.
- Employer le vocabulaire lié au repérage dans l'espace.

• Phase 1 : Lire les photos

- Regarder les photos prises lors de la sortie dans l'école, les commenter, les placer dans l'ordre dans lequel les espaces ont été vus. Pour chaque photo, faire expliciter par les élèves les éléments permettant d'identifier l'espace représenté et faire indiquer où l'on était placé pour prendre la photo. Justifier. Éventuellement retourner sur place pour vérifier.
- Faire écrire une légende pour chaque photo. Exemple : *Notre classe vue de la cour.* ou *La classe du directeur vue de la rue.* etc.

• Phase 2 : Reconstituer l'espace en maquette

- Proposer aux élèves de construire une maquette afin d'avoir une vue d'ensemble en volume de l'école. Sur un grand carton posé à plat par terre, reconstituer collectivement l'école en trois dimensions.
- Commencer par situer l'entrée. Pour chaque bâtiment de la liste établie lors de la séquence précédente, choisir une boîte dont la taille et la forme convient le mieux. Éventuellement coller deux boîtes l'une sur ou contre l'autre. Les placer en verbalisant leur disposition. Vérifier avec les photos.
- Écrire le nom des bâtiments sur des étiquettes et les coller sur les boîtes. Recouvrir l'espace de la cour et la rue qui passe devant l'école avec le papier gris, les espaces verts avec le papier vert. Matérialiser la barrière entourant l'école avec les briques de Lego. Ajouter quelques crayons plantés dans de la pâte à modeler pour les arbres etc.
- Photographier la maquette sous différents angles. Afficher les photos et les légenter comme en phase 1.

• Phase 3 : Se repérer sur la maquette

- Oraliser un itinéraire sur la maquette en employant des indicateurs d'espace. Bien mentionner l'endroit d'où l'on part et l'arrivée. L'écrire et le réaliser dans l'école.
- Inversement, se déplacer dans l'école et montrer l'itinéraire suivi sur la maquette. Là encore, employer le vocabulaire lié à l'espace : *devant, derrière, à côté, entre, à droite, à gauche, près de..., en face de..., avancer, jusqu'à..., longer, entrer, tourner...*
- Sur le cahier de découverte, garder la description écrite d'un itinéraire en mettant en couleur les indicateurs de temps.

Domaine de l'espace

Matériel :

Appareil photo, papier, cahier de découverte du monde.

Durée :

45 minutes.

Comment passer de la maquette au plan ? (séance 3)

Objectifs :

- Comprendre une autre représentation de l'espace en deux dimensions.
- Confronter réel et représentation.
- Employer le vocabulaire lié au repérage dans l'espace.

• Phase 1 : Élaborer le plan

- Monter sur une chaise pour observer la maquette d'en haut. La photographier ainsi.
- Faire dessiner la maquette vue d'en haut. On peut s'aider de la photo que l'on projettera.
- Comparer les différentes réalisations, vérifier la position des bâtiments, leur taille les uns par rapport aux autres. Vérifier aussi, à l'aide de la liste élaborée lors de la première séance, que rien n'a été oublié.

Domaine de l'espace

Matériel :

Un plan de l'école réalisé à l'échelle avec sa légende, cahier de découverte du monde.

Durée :

2 fois 40 minutes.

Domaine de l'espace

Matériel :

Cahier-livre 1 pp. 22-23.

Durée :

50 minutes.

– Constaté qu'on est passé d'une représentation en volume à une représentation à plat sur une feuille. Définir le plan et sa fonction : *Un plan est la représentation à plat d'un lieu vu du dessus. Il permet de voir l'ensemble de l'école. Pour se repérer, le plan est plus facile à manipuler, on peut l'emporter avec soi.*

Garder cette définition sur le cahier de découverte du monde.

• Phase 2 : Légender le plan

– Dire aux élèves que sur le plan réalisé, on ne sait pas à quoi correspondent les rectangles, les carrés, etc. Faire colorier différemment les espaces consacrés aux classes, celui de la bibliothèque, celui des toilettes, les espaces verts, la cour, etc.

– Pour savoir à quoi correspond chaque couleur, il faut ensuite écrire une légende. La rédiger.

– Coller le plan réalisé dans le cahier de découverte du monde.

Comment utiliser le plan de l'école ? (séance 4)

Objectifs :

– Utiliser un plan pour se repérer.

– Confronter réel et représentation.

– Employer le vocabulaire lié au repérage dans l'espace.

• Phase 1 : Lire le plan

– Donner le plan de l'école, lire la légende et laisser les élèves prendre quelques repères. Puis leur demander de mettre l'entrée de l'école en bas, devant eux. Identifier les différents espaces représentés et expliciter comment on les reconnaît.

• Phase 2 : Utiliser le plan

– Réaliser un itinéraire simple dans l'école et demander à chaque élève de le tracer au fur et à mesure du déplacement.

– Demander à un élève de tracer un itinéraire sur le plan. Le réaliser en se déplaçant dans l'école avec le plan et en le verbalisant pour conforter l'emploi du vocabulaire lié au repérage dans l'espace.

– Localiser un endroit sur le plan et faire écrire l'itinéraire pour s'y rendre : *il faut sortir de la classe, tourner à..., passer devant..., etc.* Garder ce texte sur le cahier de découverte du monde.

– Il est possible de réinvestir ce repérage dans l'école en organisant une chasse au trésor pour une autre classe de l'école ou lors d'une visite de correspondants par exemple.

Lire et comprendre des plans (séance 5)

Objectifs :

– Identifier plusieurs représentations d'un espace.

– Se repérer sur des représentations d'un espace non connu.

– Lire une légende.

– Comprendre l'organisation d'un écrit documentaire.

• Phase 1 : Décrire plusieurs représentations d'un même espace

– Reprendre les différentes représentations de l'espace école qui ont été réalisées, les différencier et noter ces différences :

dessin – photos – maquette – plan

– Ouvrir le cahier-livre pages 22 et 23. Afficher si possible la version numérique.

Lire le titre. Observer l'organisation générale de la double page. Constaté qu'il y a des documents sous forme d'illustrations, cinq activités à partir de ces documents, un encadré dans le bas de la page 22 et un encadré page 23 qui explique le plan.

- S'intéresser à l'exercice 1. Lire individuellement la consigne au-dessus des illustrations, la faire reformuler par les élèves. Lire les questions puis guider l'observation. *Que représentent les trois documents ?* Lister ce que l'on y voit et faire expliciter ce qui les différencie. *Pourquoi ne voit-on pas l'éclairage ni la poubelle sur le document de droite ?* Lire la consigne et la question sous les illustrations, puis écrire la nature des trois documents. Faire retrouver les objets sur le plan : l'évier, la plaque chauffante, les placards au sol, le réfrigérateur (remarquer le symbole qui lui est associé), le radiateur, la porte.
- Relire, sur le cahier de découverte du monde, la définition du plan (s'assurer de la compréhension du mot *définition*) qui avait été écrite et la comparer à la définition du cahier-livre. Réaliser l'activité 2 de la page 22 et corriger collectivement.

• Phase 2 : Lire le plan d'un espace inconnu

- Observer l'activité 3. Lire les consignes et les expliciter collectivement. Afficher la version numérique de l'exercice 3. Observer le plan et nommer le bâtiment qui permet de savoir qu'il s'agit bien d'une ferme : l'étable est l'endroit où se trouvent les vaches. Repérer les rues, le jardin et les différentes pièces de la maison. Rappeler ce qu'est une légende en se rapportant à la légende du plan de l'école réalisée en découverte du monde.
- Laisser les élèves réaliser l'activité.
- Correction collective suivie de quelques exercices de repérage collectif sur le plan pour utiliser la légende et préparer à l'exercice 4. Dire : *On est dans la cour et on veut aller dans le séjour.* Faire tracer avec le doigt et verbaliser les trajets possibles. Répéter l'exercice pour aller du jardin à la chambre 1, du jardin à la cour. Dire : *On est dans la rue du Centre, que voit-on devant nous ? On est dans le jardin, que voit-on devant nous ?*
- Observer l'activité 4. Lire la consigne et l'expliquer collectivement. Lire individuellement les propositions de réponse puis les faire lire à haute voix ; laisser les élèves réaliser l'activité.
- Correction collective.
- Observer les trois dessins de l'activité 5. Indiquer qu'il s'agit de trois dessins représentant la ferme dont on vient d'étudier le plan. Observer chaque dessin, décrire ce que l'on voit. Utiliser le vocabulaire de l'espace : la cour, au fond la maison, à gauche le garage (dessin de gauche), le garage et l'étable à droite (dessin du milieu), etc. Constater que la maison est à étages, mettre en relation avec l'escalier repéré sur le plan dans l'entrée.
- Lire la consigne et expliquer l'activité : chaque personnage (Martine, Myriam et Pierre) est situé à un endroit différent de la ferme, il ne voit donc pas la même chose. Se reporter aux photos de l'école prises de différents endroits. Collectivement, rechercher à partir du plan, ce que peut voir Martine qui est dans le jardin et expliciter pourquoi c'est le dessin de droite qui est la bonne réponse. Mettre en relation avec le plan, retrouver les trois fenêtres et la porte. Laisser les élèves poursuivre l'exercice.
- Correction collective. Mettre en relation chaque dessin avec le plan.

Domaine de l'espace

Matériel :

Papier, cahier de découverte du monde, connexion Internet.

Durée :

45 minutes pour la sortie et 45 minutes d'exploitation.

Comment se repérer dans le quartier de l'école ? (séance 6)

Objectifs :

- Connaître le quartier autour de l'école.
- Confronter réel et représentation.
- Employer le vocabulaire lié au repérage dans l'espace.

• Phase 1 : Sortir dans le quartier

- Effectuer une ou plusieurs sorties dans le quartier à des moments différents de la journée. Chacune doit être courte mais significative. Ménager des points d'arrêt bien choisis en fonction des points de repère à valoriser (carrefour, maisons des élèves, commerces, stade, église, etc.).
- Pendant cette sortie, verbaliser l'itinéraire : *on sort de l'école, on tourne à...* Nommer les rues empruntées, leur hiérarchie (boulevard, rue, ruelle...), se repérer aux croisements de rues...

Décrire les éléments bâtis, les photographier, les différencier (immeubles, pavillons...). Donner leur fonction (habitation, commerce...), dessiner les plus significatifs. Noter comment sont utilisés les espaces non bâtis : parc, parking, stade...

– Relever aussi l'animation du quartier : piétons, voitures...

• **Phase 2 : Observer des représentations du quartier**

– En classe, observer les photos, les décrire, les remettre dans l'ordre chronologique de la sortie. Sur une grande feuille, retracer l'itinéraire emprunté et disposer, à leur place, les photos des repères choisis. Utiliser les indicateurs d'espace pour situer les repères les uns par rapport aux autres : *le stade est dans la rue..., après le croisement avec la rue...*

– Projeter une photo aérienne du quartier à partir du site géoportail : <http://www.geoportail.gouv.fr/accueil>

– Retrouver les différents points de repère. Retracer l'itinéraire suivi lors de la sortie. Demander à chaque élève de retrouver le chemin qu'il emprunte pour se rendre à l'école, ou à la bibliothèque du quartier, ou au stade etc.

– Procéder de la même façon sur le plan du quartier. Tracer un itinéraire sur le plan et demander aux élèves d'écrire un texte pour le décrire en utilisant le vocabulaire lié à l'espace.

Garder ce texte avec le plan sur le cahier de découverte du monde.

Domaine de l'espace

Matériel :

Album
Une rentrée à l'école des Hérons
pp. 22-23.

Durée :

45 minutes.

Comment se repérer dans un quartier que l'on ne connaît pas ? (séance 7)

Objectifs :

- Se repérer sur les représentations d'un quartier inconnu.
- Employer le vocabulaire lié au repérage dans l'espace.
- Identifier et nommer les différentes représentations du quartier.

– Faire trouver où est l'école sur la photo, sur le dessin, sur le plan et en décrire les différentes représentations. Procéder de la même façon pour l'église et la boulangerie.

– Tracer, avec le doigt, sur la vue aérienne, l'itinéraire pour aller de la boulangerie au supermarché. En faire autant sur le plan. Constater qu'il y a plusieurs possibilités. Écrire un texte pour décrire l'itinéraire.

– Chaque élève écrit ensuite un petit texte pour décrire un itinéraire, le donne à son voisin qui doit suivre l'itinéraire sur le plan. Garder les textes sur le cahier de découverte du monde.

Domaine de l'espace

Matériel :

Cahier de découverte du monde.

Durée :

45 minutes.

Quelles sont les caractéristiques du quartier de l'école ? (séance 8)

Objectifs :

- Caractériser un cadre familial.
- Approcher les notions de commerce, de service, de fréquence.
- Après plusieurs sorties, lister et classer les différents éléments observés dans le quartier :
 - les habitations individuelles/collectives – récentes/anciennes – « collées /non collées » ;
 - les commerces alimentaires/non alimentaires ;
 - les commerces et services (coiffeur, garage...) ;
 - les services publics (mairie, école...) ;
 - les lieux de loisirs, de religion...
- Faire le point sur l'animation et les déplacements au sein du quartier proche de l'école :
 - différencier rues calmes/rues animées (toute la journée/à certaines heures) ;
 - dresser un inventaire des endroits fréquentés au moins une fois par semaine puis les ranger par fréquence.
- Rédiger un texte caractérisant le quartier. Comparer avec un autre quartier de la ville ou un village.

Module 2 : Qu'est-ce que manger équilibré ?

L'éducation à la santé s'est développée à travers différents programmes ministériels dont *Manger, bouger* ou sur le site Éduscol : nutrition à l'école, alimentation et éducation physique. Les deux modules relatifs aux aliments et aux dents sont des sujets clés pour la santé. Ils touchent tous les enfants.

Domaine du vivant

Matériel :

Catalogues publicitaires : découper des aliments : des fruits (crus mais aussi compote), légumes (crus mais aussi cuits, soupe, purée), sucre, farine, lait, fromages (yaourt, camembert...), beurre, viandes et poissons (non préparés), gâteau, eau, sodas, chocolat, gâteaux secs, gâteaux, et des plats cuisinés.

Durée :

45 minutes.

Comment classer les aliments ? (séance 1)

Objectifs :

- Comprendre à quoi correspondent les différentes familles d'aliments et leur importance pour la santé.
- Comprendre ce qu'est un repas équilibré.

• Phase 1 : Émergence du questionnement

- *Pourquoi dit-on qu'il faut manger équilibré ? Que veut dire pour vous « manger équilibré » ?* Poser ces questions de manière collective afin que les élèves débattent et argumentent. Les élèves parleront du bénéfice sur la santé, du fait que ça empêche de grossir, que les parents (ou les docteurs) le recommandent.

Pour la deuxième question, les élèves insisteront sur des points particuliers : devoir manger surtout des fruits et des légumes, manger de tout, l'importance des produits laitiers pour grandir, ne pas consommer trop de sucre...

Généralement, savoir ce que *manger équilibré* signifie devient plus compliqué à énoncer, ce sera l'objet du travail à venir.

• Phase 2 : Essais de classement

- Dans leurs réponses, des idées de regroupement apparaissent déjà. Leur demander alors *Comment peut-on classer les aliments ?* Il faut expliquer les critères de classement.

- Répartir les élèves en groupes de 3 ou 4 et leur distribuer un ensemble d'aliments découpés dans les catalogues. Chaque groupe doit disposer de plusieurs aliments de chaque famille : fruits et légumes, féculents, produits laitiers, produits sucrés, viande et poisson, produits gras, eau et autres boissons. Ne pas intégrer les images de plats cuisinés dans un premier temps.

- Laisser les élèves proposer et justifier leur classement. S'ils abordent la distinction entre froid et chaud, c'est l'occasion d'aborder la différence entre cru et cuit. Expliquer, par exemple, qu'une compote se déguste froide, mais correspond à des aliments qui ont été cuits. Ils peuvent proposer des classements en fonction du goût (salé et sucré), du moment où ils se mangent (petit déjeuner, déjeuner, goûter), des couleurs, de l'endroit où ils s'achètent (marché ou supermarché), de leur état (liquide ou solide), etc.

- Souvent, les aliments comme la soupe, la compote, la purée, les pâtes, les gâteaux vont poser problème ; ils seront repris dans les séances suivantes.

- La variété des classements témoigne du rapport à la nourriture qu'ont les enfants : on observe une dimension sociale des repas au cours de la journée ou des transformations que subissent les aliments (crus/cuits). Elle dépend aussi de leurs origines.

• Phase 3 : Synthèse

- Terminer la séance en listant les différents types de classement obtenus.

- Chaque élève choisit l'un des classements, l'écrit et colle les aliments qui correspondent sur son cahier de découverte du monde.

Domaine du vivant

Matériel :

Album *Une rentrée à l'école des Hérons*

pp. 24-25.

Les menus de

la cantine

+ fiche à

imprimer 1

Équilibrer

les menus.

Durée :

40 minutes.

Comment construire des repas équilibrés ? (séance 2)

Objectifs :

- Savoir estimer si un menu est équilibré ou non.
- Savoir le corriger pour qu'il soit équilibré.
- Savoir rédiger un menu équilibré.

• Phase 1 : Que veut dire manger équilibré ?

- Lire les pages documentaires 24 et 25 de l'album *Une rentrée à l'école des Hérons : Se nourrir à l'école*.

- Faire décrire les différentes familles d'aliments et éventuellement proposer d'autres exemples qui pourraient les compléter.

Insister sur les différentes familles alimentaires :

Sur le site eduscol <http://eduscol.education.fr/cid47778/nutrition-a-l-ecole-alimentation-et-activite-physique.html>, voir l'annexe 1 du document à télécharger : Les repères de consommation du PNNS http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Action_sanitaire_et_sociale/57/3/dossier_national_nutrition_114573.pdf

- Les différentes familles sont présentées dans l'ordre d'importance de leur consommation.

- La famille des fruits et légumes est cruciale. Il faut en consommer 5 par jour. Évoquer les différentes formes sous lesquelles on peut les consommer, en cherchant dans les menus de la cantine par exemple. Ces aliments apportent des vitamines et des fibres, mais aussi de l'eau. Ce sont des aliments qui participent au fonctionnement du corps.

- Les produits laitiers, quant à eux apportent le calcium nécessaire pour les os et la croissance. Ils font partie des aliments bâtisseurs au même titre que la viande et le poisson.

- Les féculents apportent de l'énergie : ils doivent donc être consommés à chaque repas.

- Enfin les deux derniers groupes sont ceux qu'il faut consommer en plus petites quantités : les produits sucrés et les matières grasses. Dans ces deux groupes on trouve les chips, les cacahuètes, les gâteaux secs, le chocolat, les sodas... Des produits que l'on consomme souvent en trop grande quantité, où sucre, sel et graisses sont cachés !

- L'eau est la seule boisson indispensable.

- La ration alimentaire dépend de l'âge – les adolescents ont beaucoup plus de besoins alimentaires que les adultes – mais aussi de l'activité physique réalisée. Plus on bouge, plus le corps a besoin d'énergie pour pouvoir fonctionner : les besoins alimentaires augmentent alors. Une personne qui travaille sur un ordinateur toute la journée a moins de besoin qu'un enfant qui joue dans la cour, fait du vélo.

• Phase 2 : Observer les menus de la cantine et leur composition

- Les menus doivent contenir des aliments de toutes les familles ; sauf le sucré et le gras, dont on a besoin en petite quantité, et pas forcément tous les jours.

- Observer des menus et estimer s'ils sont bien équilibrés, les corriger si besoin.

• Phase 3 : Réaliser des menus équilibrés

- Faire la fiche 1 : rédiger un menu (qu'ils aimeraient manger) en veillant à l'équilibre alimentaire.

- Il s'agit de comprendre les enjeux de l'alimentation sur notre état physique : santé, fatigue, croissance, etc. Aborder par exemple les conséquences d'une alimentation déséquilibrée, de repas trop fréquents.

- C'est aussi l'occasion de parler du plaisir, de la dimension conviviale des repas, tout en respectant les règles de l'équilibre alimentaire. Aborder également le problème des quantités : expliquer les effets du manque ou de la surabondance de nourriture. Expliquer la différence entre manger et grignoter : si c'est agréable exceptionnellement, un grignotage régulier a des effets sur notre santé. Attention à ne pas stigmatiser les attitudes alimentaires, car elles sont très souvent associées à l'intime.

Domaine du vivant

Matériel :

Album *Une rentrée à l'école des Hérons* pp. 26-27.

Durée :

35 minutes.

D'où viennent les pâtes ? (séance 3)

Objectifs :

- Découvrir la transformation de certains aliments comme les pâtes.
- Comprendre ce que sont les féculents et l'origine de cette famille d'aliments.

• Pourquoi les pâtes sont-elles de la même famille que le pain ?

- Faire lire les documents des pages 26-27 de l'album : *Du blé aux pâtes*.
- Faire décrire ce qui se passe sur chaque image. Faire très attention au sens de lecture et à la relation entre le texte et l'image qui est plus complexe sur cette double page.
- Demander maintenant pourquoi les pâtes sont classées avec le pain. Elles sont classées dans cette famille alimentaire parce qu'elles sont faites à partir de blé. Le blé est un élément de base de cette famille. Le pain est aussi fait à base de farine de blé. On parle de féculents.

Pour aller plus loin :

- Le riz est une autre céréale qui pousse dans les rizières. Il apporte lui aussi des « sucres lents » autre nom des féculents. Manger des féculents avant une compétition sportive permet d'engranger assez d'énergie pour toute la compétition.
- Les pommes de terre (et donc la purée) sont aussi de la famille des féculents.
- Les sucres dits « rapides » (comme le chocolat, les gâteaux secs) apportent de l'énergie très rapidement.

Domaine du vivant

Matériel : Fiche à imprimer 2



+ les ingrédients (crème, sel, pots en verre avec couvercle et torchons).

Durée :

50 minutes.

Des aliments transformés ? Lire des recettes (séance 4)

Vidéos sur la fabrication du beurre sur Internet, par exemple :

La fabrication du beurre dans la maison Bordier :

<http://www.tv5mondeplus.com/video/12-04-2012/la-fabrication-du-beurre-saint-malo-248330> – vue d'une vieille baratte et du travail semi-artisanal du beurre.

La Fabrication du Beurre (Fromagerie de Desnes) – YouTube :

www.youtube.com/watch?v=xLk1BC5vFDY (fabrication industrielle)

Fabrication de beurre par les élèves de 4^e – YouTube : www.youtube.com/watch?v=2_Hc6amPB9Q

Objectifs :

- Comprendre la fabrication du beurre et de certains produits laitiers.
- Lire une recette et réaliser du beurre.
- Comprendre l'écriture de la recette.

• Phase 1 : Comment faire du beurre ?

- *D'où vient le beurre ? Comment faire du beurre ?* Laisser les élèves exprimer ce qu'ils savent. Souvent, ils n'envisagent pas l'idée de la transformation de la crème et évoquent la provenance du supermarché.
- Distribuer la fiche 2, la faire lire et débiter la recette.

Important :

- Il faut utiliser de la crème épaisse et entière ; secouer le bocal durant **20 minutes**. Proposer que tous les enfants à tour de rôle secouent le bocal. Pendant ce temps passer éventuellement l'une des vidéos.
- Le beurre est donc un produit issu de la crème, elle-même issue du lait.
- Cette recette est faite de manière artisanale, en petites quantités ou bien de manière industrielle avec de très grandes quantités dans de grandes machines. Le principe de fabrication (la recette) est donc similaire ; seules les quantités changent.

• Phase 2 : Le principe de la recette (type d'écrit) :

- Poser la question : *À quoi servent les recettes ?* À fabriquer des aliments, des plats.
- Faire trouver des titres de recettes : recette de compote, de tarte, de soupe, de purée... Ce sont des aliments qui sont transformés.

– Observer la manière dont est écrite une recette : elle contient un titre, des ingrédients, des ustensiles et les étapes de la recette. Ces étapes sont ordonnées et expliquées à partir d'un verbe qui précise l'action à réaliser.

• **Phase 3 : Synthèse**

– Finir la fiche et procéder à deux synthèses : la synthèse sur le type d'écrit et la manière d'écrire une recette.

– Une synthèse concernant la transformation des aliments (ici le beurre, mais aussi la purée). La purée est donc un aliment qui utilise deux familles alimentaires différentes : des féculents (pommes de terre) et du lait.

Domaine du vivant

Quelle est l'origine des aliments ? (séance 5)

Objectif :

– Il s'agit ici de faire le bilan des transformations des aliments et d'identifier l'origine des aliments (animale, végétale).

• **Phase 1 : D'où viennent les aliments que nous mangeons ?**

– Laisser les élèves évoquer leur nouveau savoir et les exemples qu'ils se sont appropriés.

– *Si nous devons classer les aliments selon leur origine en deux grandes familles, quelles seraient-elles ?* Animale et végétale.

– Demander aux élèves d'identifier l'origine du saucisson, du camembert, de l'omelette ou de la soupe par exemple.

– Faire la fiche 3 : décrire les images et répondre aux questions.

– Le lait vient de la vache et permet de produire, de la crème, du beurre et des fromages. La vache est également un animal que l'on consomme : steaks, rôtis, abats...

– Les grains des épis de blé, une fois moulus en farine, donnent du pain, des pâtes.

– La fève de cacao, une fois torréfiée et moulue, donne du cacao (non sucré) puis on rajoute du sucre pour faire le chocolat (plus ou moins selon les recettes).

– L'emballage du chocolat avec une vache doit faire penser au lait qui peut être rajouté au chocolat (dans le chocolat au lait). Il y a cependant très peu de lait par rapport au cacao, le chocolat est donc un produit d'origine végétale.

– *D'où vient le sucre ?* Si l'on a des paquets, on peut s'apercevoir que le sucre de canne provient d'une grande tige végétale (il est souvent roux avant d'être raffiné). Mais il y a aussi le sucre de la betterave sucrière. Sur l'espace enseignant du site *Le sucre* : http://www.lesucre.com/espaceEnseignant/secondCycle/cycle_product_id/1/matiere_product_id/4/theme_product_id/18# il y a de très beaux documents pour les élèves sur les différentes formes de fabrication de sucre.

• **Phase 2 : Synthèse**

– Faire réfléchir sur la provenance des œufs, de la confiture, de la soupe, du jambon, etc.

– Les aliments sont issus des plantes (origine végétale) ou d'animaux (origine animale). Faire chercher des produits d'une catégorie, puis de l'autre.

– Attention, le sel n'est ni d'origine animale, ni d'origine végétale. Il est issu de la mer, parfois du sol : il est donc d'origine minérale.

Pour aller plus loin :

On peut proposer un travail sur la différence entre produits industriels et maison. Par exemple, établir une distinction entre la purée de pomme de terre maison et les flocons de pomme de terre en sachet. Ce sont les mêmes ingrédients de base mais travaillés différemment. Leur origine est la même (cf. vidéo sur la pomme de terre du CRDP).



Matériel :
Fiche à imprimer 3 + des vidéos.

Durée :
40 minutes.

1. Comment reconnaître des syllabes ?

Étude des sons

Séance 1

Rappel didactique

La notion de syllabe n'a de sens qu'à l'oral. C'est ce que l'on entend en un souffle d'air. Mais les syllabes posent problème en français à cause du *e* muet. Aussi emploie-t-on l'expression *syllabe écrite* pour parler de parties de mots à l'écrit. Exemple : le mot *rose* a 1 syllabe orale et 2 syllabes écrites *ro* et *se*. Cette notion doit être claire et acquise en CE1.

Objectifs

- Savoir reconnaître les syllabes orales et les syllabes écrites.
- Repérer le rôle du *e* muet dans la syllabe écrite.
- Se familiariser avec la recombinaison de mots avec des syllabes données.

Matériel : Cahier-livre p. 60.

Durée : 30 minutes.

Je découvre

(Collectif – Oral – Cahier-livre p. 60)

La découverte doit être travaillée par tous les élèves ensemble avec le maître de façon à s'assurer qu'ils ont bien compris les notions à apprendre.

Pour cette leçon comme pour les autres, la découverte à l'oral est nécessaire. Elle peut se faire directement à l'oral ou sur présentation d'images dont il faudra trouver le nombre de syllabes orales. Si on utilise un geste pour montrer le nombre de syllabes (taper avec les mains par exemple) faire attention à bien distinguer par la suite ce geste de celui qui est utilisé pour représenter les syllabes écrites. De même, on a l'habitude de représenter les syllabes orales par des petits carrés et les syllabes écrites par des traits arrondis pour ne pas confondre les deux.

Activité 1

Faire repérer que le *e* muet ne se prononce pas dans la syllabe orale. Exemple : *règle* (une syllabe orale deux syllabes écrites), *citron* (2 syllabes), *Kimamila* (3 syllabes), *salade* (2 syllabes), *domino* (3 syllabes), *règle* (2 syllabes).

Différenciation

Utiliser des étiquettes de nombre (1, 2, 3) à mettre à côté d'images en fonction du nombre de syllabes entendues.

Activité 2

Attention, une erreur d'impression s'est glissée dans la 1^{re} édition du cahier-livre : *livre* a 1 syllabe orale (1 seule case) et 2 syllabes écrites (2 ponts à l'envers).

– Faire observer la différence entre le nombre de syllabes orales et le nombre de syllabes écrites lorsque la syllabe écrite se termine par un *e*.

– Nommer les images : *livre* (1 syllabe orale, 2 syllabes écrites), *domino* (3 syllabes orales et écrites), *Kimamila* (4 syllabes orales et écrites), *citron* (2 syllabes orales et écrites), *règle* (1 syllabe orale, 2 syllabes écrites). Bien sûr, un exercice préalable collectif du même type au tableau sera bénéfique.

Activité 3

Nommer les mots, s'assurer de leur bonne compréhension, corriger immédiatement et faire comparer les résultats des élèves avec leur argumentation.

Différenciation

Diminuer le nombre de mots de façon à alléger la tâche de l'élève. Donner ces mots oralement.

Synthèse

(Collectif – Oral)

– À la suite des activités, construire avec les élèves un mémo de ce qu'ils viennent de découvrir. Leur présentation ne sera peut-être pas identique à celle du livret mémo mais doit correspondre aux points de découverte traités dans la leçon.

– Garder une trace de ce mémo établi collectivement. Prévoir une affiche collective lisible avec des mots clés.

Je m'entraîne

(Collectif et individuel – Cahier-livre p. 60)

Exercice 4

Faire un exercice semblable au tableau avec des images et leurs syllabes avant de passer au travail individuel. Faire une correction immédiate et collective de l'exercice terminé.

Exercice 5

Cet exercice permet une fixation orthographique de quelques mots et surtout le repérage des syllabes écrites qui composent un mot.

Différenciation

La partie des exercices précédée du logo  s'adresse aux élèves qui ont fini avant les autres.

Séance 2

Matériel : Livret mémo p. 2, fiche 1 d'exercices supplémentaires à imprimer.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Livret mémo p. 2)

– Reprendre avec les élèves le contenu de la séance avant de présenter le livret mémo.

– Expliquer l'utilité de ce livret mémo en classe et comment les élèves l'utiliseront à la maison.

Ils reliront le soir les règles ou notions abordées dans le *Je découvre* et vérifieront qu'ils les ont bien comprises. Ils liront également les listes de mots, les phrases ou les textes proposés pour consolider les notions abordées. Parfois, un jeu de fixation orthographique sur les mots ayant plusieurs sens sera proposé.

– Lire avec les élèves la première partie du mémo et les listes de mots en s'assurant que le sens des mots est bien compris. Faire remarquer ou chercher pourquoi certains mots ont été réunis dans une même liste.

– Comparer le livret mémo avec la trace de l'élaboration collective réalisée à la fin de la séance découverte. Insister sur la présentation imagée (encadrement plus ou moins fort des graphèmes en fonction de leur fréquence).

Je m'entraîne

(Collectif et individuel – Fiche 1 d'exercices supplémentaires)

– Les exercices proposés sur la fiche reprennent les points traités dans la leçon découverte. Il est important que les élèves repèrent bien à quel point traité de découverte se rapporte l'exercice proposé.

– Lire chaque exercice collectivement. Rechercher d'autres mots avant de faire faire les exercices par écrit individuellement. Faire les exercices les uns après les autres avec correction immédiate et collective de l'exercice terminé.

Différenciation

Le maître peut aussi sélectionner les exercices en fonction des élèves. Il peut créer différents parcours selon des groupes d'élèves ; Certains exercices peuvent être traités uniquement oralement, d'autres par écrit.

Le maître rappelle chaque point de la partie découverte et fait rechercher au tableau, dans un exercice préalable au travail individuel, la règle concernée par l'exercice proposé.

Prévoir un temps supplémentaire pour les élèves qui auraient besoin d'un plus grand nombre d'exercices pour assimiler les points de découverte. Utiliser pour cela les fiches de jeux sur CD.

2. Quand j'entends des sons, j'écris...

Étude des sons

Séance 1

Rappel didactique

Pour la correspondance phonème-graphème, il importe de bien comprendre qu'à un son correspond une ou plusieurs lettres associées pour représenter ce son.

Exemple : le mot *rose* a 1 syllabe orale et 2 syllabes écrites *ro* et *se*. Cette notion doit être claire et acquise en CE1.

Objectifs

- Savoir qu'il est possible d'écrire ce que l'on dit, donc qu'à des sons correspondent des lettres.
- Rappeler que les syllabes écrites peuvent contenir un nombre différent de lettres.
- Apprendre à repérer et à faire les liaisons entre les mots.

Matériel : Cahier-livre p. 61.

Durée : 30 minutes.

Je découvre

(Collectif – Oral – Cahier-livre p. 61)

La découverte doit être travaillée par tous les élèves ensemble avec le maître de façon à s'assurer qu'ils ont bien compris les notions à apprendre.

Activité 1

Les élèves doivent comprendre le lien qu'il y a entre l'oral et l'écrit : « je dis » et « j'écris » des lettres qui correspondent à des sons pour représenter ces mots. Dessins : *tulipe* – *vélo* – *pirate* – *lavabo*.

Activité 2

Constater que les syllabes n'ont pas toujours le même nombre de lettres.

Activité 3

Cet exercice peut être préparé au tableau avec d'autres phonèmes et leurs graphèmes correspondants. On peut aussi donner quelques mots au tableau contenant le même phonème et faire trouver combien de graphèmes il peut y avoir pour ce phonème.

Différenciation

Utiliser des étiquettes graphèmes pour un même phonème nommé.

Activité 4

Faire observer l'existence de liaisons entre certains mots à l'oral. Dans une liste de deux mots, faire entourer la dernière lettre du premier mot et la première du deuxième mot pour découvrir dans quel cas il y aura une liaison à faire. Insister dans des lectures sur les liaisons à faire. On peut les repérer avant de lire une phrase ou un texte.

Différenciation

Diminuer le nombre de mots sur lesquels porte le travail de façon à alléger la tâche de l'élève.

Synthèse

(Collectif – Oral)

À la suite des activités, construire avec les élèves un mémo de ce qu'ils viennent de découvrir. Leur présentation ne sera peut-être pas identique à celle du livret mémo mais doit correspondre aux points de découverte traités dans la leçon.

Garder une trace de ce mémo établi collectivement.

Je m'entraîne

(Collectif et individuel – Cahier-livre p. 61)

Exercice 5

Écrire des mots au tableau et faire collectivement ce type d'exercice avant de passer au travail individuel. Dessins : *moto* – *fourmi* – *oiseau*. Correction immédiate et collective. Cet exercice permet une fixation orthographique de quelques mots, ainsi qu'une consolidation de la notion de correspondance mot *dit* – mot *écrit*.

Différenciation

Donner des images et des mots écrits à placer à côté pour bien repérer l'association mot *dit* – mot *écrit*.

Séance 2

Matériel : Livret mémo p. 3, fiche 2 d'exercices supplémentaires à imprimer.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Livret mémo p. 3)

Même démarche que page 233.

Je m'entraîne

(Fiche 2)

Même démarche que page 233.

3. Peut-on confondre des sons proches ? (1)

Étude des sons

Séance 1

Rappel didactique

Attention, la reconnaissance des consonnes sourdes et sonores est difficile à maîtriser, comme celle de leurs graphèmes.

Objectifs

- Repérer des mots avec des sons proches.
- Ne pas confondre *t* et *d*, *p* et *b*, *k* et *g* ou encore *s* et *z*, *ch* et *j*, *f* et *v*.

Matériel : Cahier-livre p. 62.

Durée : 30 minutes.

Je découvre

(Collectif – Oral – Cahier-livre p. 62)

– La découverte doit être travaillée par tous les élèves ensemble avec le maître de façon à s'assurer qu'ils ont bien compris les notions à apprendre. Au tableau, on peut écrire deux mots avec des sons proches. Exemple : *poule* et *boule* et demander aux élèves ce qui les marque. Certains seront sensibles à la forme écrite proche, d'autres au son proche. Montrer aux élèves que la difficulté est souvent orale, même si on peut trouver une autre difficulté dans la forme écrite de la lettre.

– Oralement, on pourra jouer à *pigeon vole* avec des mots contenant un son, /p/ par exemple, et en donnant de temps en temps un mot contenant /b/. De même avec tous les sons proches /t/, /d/, /f/, /v/...

– Les élèves doivent comprendre le lien qu'il y a entre *je dis* des mots et *j'écris* des lettres qui correspondent à des sons pour représenter ces mots.

Activités 1 et 2

Faire comprendre que les lettres peuvent se confondre à cause de phonèmes proches et entraîner une confusion de mots et donc de sens pour la phrase.

Ces exercices peuvent être préparés au tableau avec des mots contenant des phonèmes proches et leurs graphèmes correspondants.

On peut faire classer en deux colonnes des mots avec des phonèmes proches.

Différenciation

Diminuer le nombre de mots sur lesquels porte le travail de confusion des sons de façon à alléger la tâche de l'élève. Multiplier les exercices de discrimination auditive de deux sons faciles à confondre.

Synthèse

(Collectif – Oral)

Même démarche que page 232.

Différenciation

Donner des images de mots contenant des sons proches et des syllabes à placer à côté pour bien repérer le phonème contenu dans la syllabe.

Je m'entraîne

(Collectif et individuel – Cahier-livre p. 62)

Exercice 3

Il s'agit de mots contenant des sons proches ; un entraînement collectif au tableau peut être fait avant le travail individuel.

Exercice 4

Recomposition de mots à partir de syllabes qui contiennent des sons proches.

Séance 2

Matériel : Livret mémo p. 4, fiche 3 d'exercices supplémentaires à imprimer.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Livret mémo p. 4)

Même démarche que page 233.

Je m'entraîne

(Fiche 3)

Même démarche que page 233.

4. Peut-on confondre des sons proches ? (2)

Étude des sons

Séance 1

Rappel didactique

Il est important de maîtriser à l'oral comme à l'écrit les syllabes complexes contenant *r* ou *l* qui rendent la perception sourde/sonore difficile.

De même, il faut être à l'aise avec les syllabes contenant C/C/V et celles contenant C/V/C.

Objectifs

- Ne pas confondre /tr/ et /dr/, /pr/ et /br/, /cr/ et /gr/, /fr/ et /vr/ ou encore /pl/ et /bl/, /cl/ et /gl/.

Matériel : Cahier-livre p. 63.

Durée : 30 minutes.

Je découvre

(Collectif – Oral – Cahier-livre p. 63)

– La découverte doit être travaillée par tous les élèves ensemble avec le maître de façon à s'assurer qu'ils ont bien compris les notions à apprendre.

Au tableau, écrire deux mots de sons proches complexes. Exemple : *proche* et *broche* et demander aux élèves ce qui les marque. Certains seront sensibles à la forme écrite proche, d'autres aux sons proches. Bien montrer aux élèves que la difficulté est souvent orale, même si l'on peut trouver une autre difficulté dans la forme écrite de la lettre.

– Oralement, on pourra jouer à *pigeon vole* avec des mots contenant un groupe consonne/consonne/voyelle par exemple et en donnant de temps en temps un mot contenant un groupe consonne/voyelle/consonne.

Activité 1

– Le contexte phrase aide à choisir le bon mot. Faire constater les sons proches /cr/ et /gr/, /tr/ et /dr/, /pr/ et /br/, /fr/ et /vr/.

– Cet exercice peut être préparé au tableau avec des mots que les élèves complètent avec le bon groupe de consonnes. Exemple : *touche* et *douche*, *fer* et *vert*, *cousin* et *coussin*.

Différenciation

Utiliser des étiquettes graphèmes avec des lettres bleues pour les consonnes et rouge pour les voyelles. Montrer les bonnes étiquettes lors d'une dictée orale. Exemple : *pra*, *tri*, *tir*, *par*, etc.

Activité 2

– Même exercice que le précédent mais avec d'autres groupes de lettres ayant des consonnes à ne pas confondre. Le contexte phrase aide à choisir le bon mot. Faire constater les sons proches /cr/ et /gr/, /tr/ et /dr/, /fr/ et /vr/.

– Un entraînement au tableau au préalable avec des mots à compléter est conseillé.

Synthèse

(Collectif – Oral)

Même démarche que page 232.

Je m'entraîne

(Collectif et individuel – Cahier-livre p. 63)

Exercice 3

– Il s'agit de travailler sur les confusions sonores /tr/ et /dr/.

– En faisant compléter des mots on observe si les élèves font encore des confusions.

– Écrire des mots au tableau pour faire collectivement ce type d'exercice avant de passer au travail individuel. Faire une correction immédiate et collective de l'exercice terminé.

Différenciation

Utiliser des étiquettes lettres si nécessaire.

Exercice 4

Il s'agit de mots entraînant d'éventuelles confusions sonores dans les groupes /cr/ et /gr/, /pl/ et /bl/.

La deuxième partie de l'exercice, à faire par les élèves les plus rapides, propose de reconstruire des mots donnés en syllabes.

Cet exercice, dans son ensemble, permet une fixation orthographique.

Dessins : *troupeau* – *sucre* – *tigre* – *peinture*.

Séance 2

Matériel : Livret mémo p. 5, fiche 4 d'exercices supplémentaires à imprimer.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Livret mémo p. 5)

Même démarche que page 233.

Je m'entraîne

(Fiche 4)

Même démarche que page 233.

5. Quand j'entends le son , j'écris...

Étude des sons

Séance 1

Rappel didactique

Le son /o/ fermé s'écrit avec la lettre *o* dans 75 % des cas, avec les lettres *au* dans 21 % des cas et avec les lettres *eau* presque uniquement en fin de mot. Le son /o/ ouvert s'écrit toujours avec la lettre *o*.

Objectifs

- Connaître les différentes écritures du son /o/ et leurs fréquences.
- Savoir que le son /o/ ouvert s'écrit toujours avec *o*.
- Repérer les lettres qui suivent le son /o/ ouvert.

Matériel : Cahier-livre p. 64, ardoise.

Durée : 45 minutes.

Remarque : Diviser cette séance en deux si nécessaire.

Je découvre

• Reconnaissance du phonème (Collectif – Oral)

– La découverte doit être travaillée par tous les élèves ensemble avec le maître de façon à s'assurer qu'ils ont bien compris les notions à apprendre.

– Pour toutes les leçons d'orthographe, une phase de découverte préalable à l'oral est nécessaire. Elle peut se faire directement à l'oral ou sur présentation d'images avec recherche de mots contenant le son /o/. Dans des jeux oraux (type *pigeon vole*), on peut opposer deux sons proches comme /o/ et /on/ ou /o/ ouvert et /a/ pour affiner la discrimination auditive.

• Reconnaissance des graphèmes (Collectif – Tableau – Cahier-livre p. 64)

Activité 1

– Repérer les graphèmes pour le son /o/: *o* – *au* – *eau*. Repérer le graphème le plus fréquent (*o*) et la position fréquente du *eau* en fin de mot.

– Faire prendre conscience aux élèves que certains graphèmes sont plus fréquents que d'autres. C'est important pour la fixation orthographique des mots.

– Faire lire les mots collectivement, s'assurer de leur bonne compréhension. Faire entourer les différentes écritures du son /o/.

– Faire l'inventaire des différentes écritures avec les élèves puis compléter le tableau.

Différenciation

Utiliser des étiquettes mots à fabriquer. Les élèves en difficulté peuvent faire l'activité oralement avec le maître et ensuite écrire quelques mots au tableau.

Activité 2

– Copier les mots au tableau, les faire lire et souligner le *o*. Faire entourer d'une couleur différente les deux lettres qui suivent la lettre *o*. Faire remarquer que le son /o/ ouvert est suivi de deux consonnes identiques ou différentes. Exemple : *pommier* – *bonnet*.

– Aborder aussi des mots d'une seule syllabe comme *bol*, *col*.

Différenciation

Diminuer le nombre de mots sur lesquels porte le travail de façon à alléger la tâche de l'élève. Bien donner ces mots oralement. Ne pas hésiter à refaire plus d'exercices de discrimination auditive sur images ou par jeux avec les élèves en difficulté ; leur faire rechercher eux-mêmes des mots contenant le son demandé.

Synthèse

(Collectif – Oral)

Même démarche que page 232.

Je m'entraîne

(Collectif et individuel – Cahier-livre p. 64)

Lire chaque exercice collectivement. Rechercher d'autres mots avant de faire faire les exercices par écrit individuellement. Faire les exercices les uns après les autres avec correction immédiate et collective de l'exercice terminé.

Exercice 3

Compléter les mots avec deux consonnes identiques après la lettre *o* qui se prononcera /o/ ouvert.

Exercice 4

Compléter les mots avec deux consonnes différentes après la lettre *o* qui se prononcera donc /o/ ouvert.

Exercice 5

Recomposer les mots correspondants aux images : *zéro* – *kimono*. Cet exercice s'adresse aux élèves les plus rapides.

Différenciation

Repérer les difficultés spécifiques des élèves pour donner des exercices supplémentaires en rapport avec celles-ci. Faire expliciter par l'élève la notion travaillée dans l'exercice. Par exemple, pour l'exercice 3, faire comprendre qu'il s'agit du son /o/ ouvert car il est suivi de deux consonnes identiques.

Séance 2

Matériel : Cahier-livre p. 64, livret mémo p. 6, fiche 00 d'exercices supplémentaires 5 à imprimer.

Durée : 45 minutes.

Même démarche que page 233.

Aides pour écrire le son

Étude des sons

Séance 1

Rappel didactique

– Un mot de la même famille que celui à écrire est une aide précieuse pour choisir entre plusieurs écritures possibles d'un même son. Les mots d'une même famille permettent aussi de repérer une lettre muette à la fin d'un mot. Il faut former les élèves à utiliser régulièrement ce moyen pour trouver la bonne écriture d'un son. Exemple : *galoper* → *un galop*.

– Le diminutif *eau* sert à indiquer le nom des petits des animaux. Exemple : *renard* → *renardeau*.

Objectifs

- Savoir utiliser un mot de la même famille pour trouver le bon graphème d'un mot.
- Comprendre et savoir utiliser le diminutif *eau*.
- Trouver la lettre muette finale à l'aide d'un mot de la même famille.

Matériel : Cahier-livre p. 65, étiquettes mots à fabriquer.

Durée : 30 minutes.

Je découvre

(Collectif – Oral – Cahier-livre p. 65)

• Démarche

– Expliquer aux élèves la différence entre les deux pages concernant un même son. Il s'agit, en page gauche, de découvrir les graphèmes, leur fréquence et éventuellement la règle d'apparition à respecter. Sur la page droite, il s'agit de découvrir d'autres aides à utiliser pour choisir le bon graphème. Ce sont deux approches complémentaires.

– La découverte doit être travaillée collectivement avec le maître, de façon à s'assurer que les élèves ont bien compris les notions qu'ils auront à apprendre. Pour toutes les séances, une phase de découverte et d'entraînement à l'oral est indispensable. Il s'agira de trouver d'autres exemples du même type que ceux présentés. Par exemple, on pourra faire chercher des mots de la famille de *chauffer* ou *tricoter*. On pourra aussi demander si des mots que l'on propose appartiennent bien tous à la même famille et comparer les réponses des élèves.

Activités 1, 2 et 3

– Des mots de la même famille permettent de savoir s'il faut écrire un mot avec *o*, *au* ou *eau* car le son /o/ s'écrit toujours de la même façon dans les mots d'une même famille.

– Prévoir des étiquettes mots pour les déplacer et les regrouper au tableau.

– Apprendre qu'une lettre finale d'un mot peut être souvent trouvée grâce à un mot de la même famille. Faire rechercher d'autres exemples. Le maître peut guider la recherche avec des devinettes.

– Découvrir que les noms des petits de beaucoup d'animaux se terminent par *eau*, qui a alors le rôle de diminutif. Faire rechercher d'autres exemples oralement.

Différenciation

Diminuer le nombre de mots sur lesquels on travaille. Mettre l'accent sur le travail oral grâce aux étiquettes mots et faire chercher beaucoup d'exemples. Toujours vérifier que la notion abordée est bien comprise à l'oral avant de passer à l'écrit.

Synthèse

Même démarche que page 232.

Je m'entraîne

(Individuel – Cahier-livre p. 65)

Collectivement et à l'oral, lire chaque exercice avant de les faire faire par écrit individuellement. Réaliser les exercices les uns après les autres, puis correction immédiate et collective de l'exercice terminé.

Exercice 4

Mots à compléter pour trouver le nom du petit d'un animal. Le petit de la girafe est un girafeau ou un girafon (les deux termes sont également usités).

Exercice 5

Trouver la lettre finale d'un mot.

Séance 2

Matériel : Cahier-livre p. 65, livret mémo p. 7, fiche 6 d'exercices supplémentaires à imprimer.

Durée : 30 minutes.

Même démarche que page 233.

Séance 3

Matériel : Cahier-livre p. 65, livret mémo p. 7.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Livret mémo p. 7)

Rappeler les notions travaillées. Relire avec les élèves le cadre jaune et les activités de la page mémo. Vérifier que le sens des mots est bien compris par les élèves.

Je réfléchis

(Individuel et collectif – Cahier-livre p. 65)

Exercice 6

– C'est un exercice de réflexion sur l'orthographe des mots. Grâce aux aides, on peut savoir écrire certains mots sans les avoir jamais rencontrés. Ce travail de réflexion doit être fait collectivement pour bien le comprendre et montrer aux élèves qu'il ne s'agit pas de mots appris par cœur.

– Exemple : *chevreau* s'écrit avec *eau* (*eau* en fin de mot), *costume* s'écrit avec *o* (lettre *o* suivie de deux consonnes, donc un /o/ ouvert qui s'écrit toujours *o*), le *bord* (/o/ ouvert et lettre finale que l'on peut trouver en pensant à *bordure*), une *corde* (*o* suivi de deux consonnes différentes donc /o/ ouvert). Mais il faut apprendre *lavabo* et *autocar*, des mots pour lesquels il n'y a pas d'aide à l'écriture du son /o/.

Dictée-débat

Elle est un prolongement de l'exercice 6. Dans la dictée-débat, tous les mots peuvent être écrits sans avoir été appris par cœur. Cette dictée est faite collectivement en classe avec comparaison et discussion sur le choix des graphèmes fait par les élèves en fonction des aides travaillées dans la leçon. Ces dictées installent donc une méthode de réflexion sur l'orthographe des mots à utiliser lorsqu'il y a un choix à effectuer entre plusieurs graphèmes.

Mots proposés pour le son /o/. Tous peuvent être écrits sans se tromper.

un postier – une corde – une sortie

→ Le son /o/ suivi de deux consonnes s'écrit *o*.

un couteau – un bureau – un cadeau

→ Très souvent, le son /o/ en fin de mot s'écrit *eau*.

un galop – un trot – un lot

→ La lettre finale peut être trouvée grâce à un mot de la même famille : *galoper – trotter – loterie*.

Différenciation

On peut utiliser le mémo comme référence et comme aide. On peut donner moins de mots à écrire ou choisir de faire ce travail de réflexion en plusieurs fois. Il faut toujours s'assurer que l'élève a compris à quel point de réflexion se rapportent les mots proposés.

6. Quand j'entends le son **s**, j'écris...

Étude des sons

Séance 1

Rappel didactique

Le son /s/ s'écrit *s* ou *ss* dans 69 % des cas, *c* ou *ç* dans 26 % et *ti* dans 3,3 %. Les écritures *sc* et *x* sont très rares et ne doivent donc être apprises que lorsque les autres sont bien assimilées.

Objectifs

- Connaître les différentes écritures du son /s/ et leurs fréquences.
- Savoir la règle d'apparition du *c* et du *ç* dans les mots.
- Savoir les conditions d'écriture avec *s* ou *ss* pour avoir le son /s/.

Matériel : Cahier-livre p. 66

Durée : 30 minutes.

Je découvre

• Reconnaissance du phonème (Collectif – Oral)

La découverte doit être travaillée par tous les élèves ensemble avec le maître de façon à s'assurer qu'ils ont bien compris les notions à apprendre.

Pour cette leçon, comme pour les autres, une phase de découverte préalable à l'oral est nécessaire. Elle peut se faire directement à l'oral ou sur présentation d'images avec recherche de mots contenant le son /s/. Dans des jeux oraux (type *pigeon vole*), on peut opposer deux sons proches comme /s/ et /z/ pour améliorer la discrimination auditive.

• Reconnaissance des graphèmes (Collectif – Tableau – Cahier-livre p. 66)

Activité 1

- Repérer le graphème le plus fréquent : *s* ou *ss*.
- Repérer les lettres qui peuvent suivre la lettre *c* qui se dit /s/.
- Rappeler aux élèves que certains graphèmes sont plus fréquents que d'autres. C'est important pour la fixation orthographique des mots.
- Faire lire les mots collectivement, s'assurer de leur bonne compréhension. Faire entourer les différentes écritures du son /s/.
- Faire l'inventaire des différentes écritures avec les élèves puis compléter le tableau.

Différenciation

Utiliser des étiquettes mots à fabriquer. Les élèves en difficulté peuvent faire l'activité oralement avec le maître et ensuite écrire quelques mots au tableau.

Activité 2

- Repérer quelle sorte de lettre précède la lettre *s* qui se dit /s/.
- Copier les mots au tableau, les faire lire et souligner le *s*. Faire entourer en rouge ou en bleu selon qu'il s'agit d'une voyelle ou d'une consonne, la lettre qui précède et celle qui suit la lettre *s*.
- En déduire dans quel cas on écrit un seul *s* pour le son /s/ (voyelle + *s* + consonne ou consonne + *s* + voyelle).

Différenciation

Diminuer le nombre de mots sur lesquels porte le travail de façon à alléger la tâche de l'élève. Bien donner ces mots oralement. Ne pas hésiter à refaire plus d'exercices de discrimination auditive sur images ou par jeux avec les élèves en difficulté. Leur faire rechercher eux-mêmes des mots contenant le son demandé.

Activité 3

- Repérer quelle sorte de lettre suit la lettre *ç* qui se dit /s/ (*a - o - u*).
- Copier les mots au tableau, les faire lire et souligner le *ç*.

Synthèse

(Collectif – Oral)

Même démarche que page 232.

Je m'entraîne

(Collectif et individuel – Cahier-livre p. 66)

Même démarche que page 237.

Exercice 4

Compléter les mots avec *ss* ou *s*.

Exercice 5

Compléter les mots avec *c* ou *ç*.

Différenciation

Repérer les difficultés spécifiques des élèves pour donner des exercices supplémentaires en rapport avec celles-ci. Faire expliciter par l'élève la notion travaillée dans l'exercice. Par exemple, pour l'activité 4, faire redire les conditions pour écrire le son /s/ avec un *s* ou *ss*.

Séance 2

Matériel : Livret mémo p. 8, fiche 7 d'exercices supplémentaires à imprimer.

Durée : 30 minutes.

Livret mémo

(Livret mémo p. 8)

Même démarche que page 233.

Je m'entraîne

(Fiche 7)

Même démarche que page 233.

Aides pour écrire le son

Étude des sons

Séance 1

Rappel didactique

Un mot de la même famille que le mot que l'on veut écrire est une aide précieuse pour choisir entre plusieurs écritures possibles d'un même son. Les mots d'une même famille permettent aussi de repérer que des verbes conjugués présentent une obligation de graphème, même si cela n'est pas nécessaire. Par exemple *avancer* – *avançons* : on aurait pu écrire *avançons* avec un *s*. La morphologie verbale ainsi que la morphologie de dérivation (*piano* – *pianiste*) sont des aides précieuses pour savoir écrire les mots avec le son /s/.

Objectifs

- Savoir utiliser un mot de la même famille pour trouver le bon graphème d'un mot.
- Garder un même graphème à toutes les personnes de conjugaison.
- Réfléchir sur des mots pour lesquels il y a ou non une aide possible dans le choix du graphème.

Matériel : Cahier-livre p. 67.

Durée : 30 minutes.

Je découvre

(Collectif – Oral – Cahier-livre p. 67)

Même démarche que page 238.

Activité 1

- Comprendre l'aide apportée par des mots de la même famille pour connaître le graphème d'un mot.
- Des mots de la même famille permettent de savoir s'il faut écrire un mot avec *c* ou *s*. Par exemple, si je connais le mot *place*, je sais écrire *placer*, *déplacer*, *placement*.
- S'entraîner au tableau collectivement en faisant ressortir la lettre que l'on retrouve dans tous les mots.

Différenciation

Prévoir des étiquettes mots pour déplacer les mots d'une même famille et les regrouper.

Activité 2

- Des mots de la même famille permettent de savoir qu'il faut conserver un même graphème à toutes les personnes de conjugaison. Ce qui explique le *ç* dans *nous plaçons* par exemple.
- S'entraîner au tableau collectivement en faisant ressortir la lettre correspondant au son /s/ que l'on retrouve dans tous les mots.

Activité 3

- Travailler sur des mots de la même famille et sur le rôle du suffixe indiquant le féminin du nom ou le nom d'un métier.
- Faire faire un exercice au tableau au préalable en donnant des mots qui se terminent par *trice* au féminin ou par *iste* pour un nom de métier. Exemple : *décorateur* – *décoratrice*, *facteur* – *factrice*, *pompe* – *pompiste*, *piano* – *pianiste*, chercher les sens de ces mots.

Différenciation

Diminuer le nombre de mots sur lesquels on travaille. Mettre l'accent sur le travail oral grâce aux étiquettes mots et faire chercher beaucoup d'exemples. Toujours vérifier que la notion abordée est bien comprise à l'oral avant de passer à l'écrit.

Synthèse

(Oral – Collectif)

Même démarche que page 232.

Je m'entraîne

(Individuel – Cahier-livre p. 67)

Exercice 4

Mots à réunir. Faire entourer la particularité commune à tous ces mots. Pour les élèves les plus rapides : écrire une phrase.

Séance 2

Matériel : Livret mémo p. 9, fiche 8 d'exercices supplémentaires à imprimer.

Durée : 30 minutes.

Livret mémo

(Livret mémo p. 9)

Même démarche que page 233.

Je m'entraîne

(Fiche 8)

Même démarche que page 233.

Séance 3

• **Matériel** : Cahier-livre p. 67, livret mémo p. 9.

• **Durée** : 30 minutes.

Livret mémo

(Collectif – Livret mémo p. 9)

Rappeler les notions travaillées. Relire avec les élèves le cadre jaune et les activités de la page mémo. Vérifier que le sens des mots est bien compris par les élèves.

Je réfléchis

(Individuel et collectif – Cahier-livre p. 67)

Exercice 5

– C'est un exercice de réflexion sur l'orthographe des mots. Grâce aux aides, on peut savoir écrire certains mots sans les avoir jamais rencontrés. Ce travail de réflexion doit être fait collectivement pour bien le comprendre et montrer aux élèves qu'il ne s'agit pas de mots appris par cœur.

– Exemple : *sourire* s'écrit avec *s* (*s* en début de mot et suivi de la lettre *o*), *tissu* s'écrit avec *ss* (son /s/ précédé et suivi d'une voyelle, donc obligation d'écrire *ss*), le *masculin* (/s/ précédé d'une voyelle et suivi d'une consonne donc un seul *s*). Mais il faut apprendre *la place*, *la pièce*, *le service* car ce sont des mots pour lesquels il n'y a pas d'aide à l'écriture. Il y a un choix possible entre *s* et *c*.

Dictée-débat

Même démarche que page 239.

Mots proposés pour le son /s/. Tous peuvent être écrits sans se tromper.

une boisson – *une cassure* – *rassurer* – *un passage*

→ Le son /s/ est précédé et suivi d'une voyelle donc il faut *ss*.

une moustache – *un disque* – *un monstre* – *une piste*

→ Le son /s/ est précédé d'une voyelle et suivi d'une consonne donc il faut *s*.

une sardine – *une soupe* – *un sucre* – *un savon* – *un souvenir*

→ La lettre *s* est suivie d'une consonne qui empêche d'écrire la lettre *c* pour avoir le son /s/.

une actrice – *une réalisatrice*

→ Les élèves connaissent l'écriture de *trice* pour les noms de métier.

Différenciation

On peut utiliser le mémo comme référence et comme aide. On peut donner moins de mots à écrire ou choisir de faire ce travail de réflexion en plusieurs fois. Il faut toujours s'assurer que l'élève a compris sur quel point de réflexion portent les mots proposés.

1. Quand je vois des lettres, je lis...

Fixation orthographique

Séance 1

Rappel didactique

– Dans ces leçons, on part de ce que l'on voit pour arriver à ce que l'on entend ou ce que l'on peut lire. On part donc du graphème pour arriver au phonème alors que dans les leçons sur les sons, on part du phonème pour arriver au graphème. Ce sont deux démarches complémentaires.

– Cette première leçon est atypique : il s'agit, pour permettre le redémarrage de l'acte de lecture, de rappeler ce que lire des lettres et des mots représente.

Objectifs

- Comprendre qu'une lettre peut appartenir à plusieurs graphèmes différents, et ne pas être entendue dans certaines syllabes.
- Assimiler la notion de *mot* à l'écrit.
- Appréhender la notion d'homophone : comprendre que deux mots différents peuvent se dire de la même façon.

Matériel : Cahier–livre p. 78.

Durée : 30 minutes.

Je découvre

(Collectif – Oral – Cahier–livre p. 78)

– Il est souhaitable de commencer chaque point de la leçon par des activités orales. La recherche collective des réponses permet de créer des interactions entre les élèves sur les notions abordées.

– La découverte doit être travaillée par tous les élèves ensemble avec le maître de façon à s'assurer qu'ils ont bien compris la démarche et les notions à apprendre. Il faudra beaucoup insister dans ces leçons sur ce que l'on voit, les difficultés des graphèmes et les confusions possibles. On pourra interroger les élèves sur les éléments auxquels il faut vraiment prêter attention pour éviter les erreurs de lecture.

– Les listes de mots proposées peuvent être recopiées au tableau. Le maître s'assure que leur compréhension est bonne et une synthèse collective est proposée au tableau avec un élève vient réaliser l'exercice.

• Reconnaissance des graphèmes

Activité 1

– Comprendre la particularité du mot à l'écrit : il est précédé et suivi d'un espace.

– Travailler sur la séparation des mots. Un entraînement préalable à l'oral permet de sentir la différence notable

entre l'oral et l'écrit au niveau de la conscience du mot. Les mots sont séparés par des espaces, et sont des unités de sens.

Différenciation

Donner moins de mots à lire et à séparer. Faire reformuler ce que l'on recherche dans le point traité.

Activité 2

Faire découvrir qu'une lettre peut appartenir à différents graphèmes.

La première partie de la séance de découverte peut s'arrêter là.

La deuxième partie concerne un autre objectif bien distinct. Il peut être traité à un autre moment de la journée.

• Découvrir le sens des homophones

Exercices 3 et 4

– La découverte d'homophones de même catégorie grammaticale ayant des graphèmes différents comme *pain* et *pin*, ou semblables comme *voile* et *voile*, doit être travaillée par tous les élèves avec le maître de façon à s'assurer qu'ils ont bien compris la démarche et le sens de ces homophones.

– Cette notion est assez nouvelle pour beaucoup d'élèves ; des exemples pourront être travaillés à l'oral avant la présentation écrite des homophones.

Différenciation

Diminuer le nombre des homophones proposés. Ne travailler que sur les homophones avec des graphèmes identiques, et réserver les graphèmes différents pour une autre leçon.

Synthèse

(Collectif – Oral)

– À la suite des activités, construire avec les élèves un mémo de ce qu'ils viennent de découvrir. Leur présentation ne sera peut-être pas identique à celle du livret mémo mais doit correspondre aux points de découverte traités dans la leçon.

– Garder une trace de ce mémo établi collectivement.

Séance 2

Matériel : Cahier-livre p. 78, livret mémo p. 20, fiche 19.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Oral – Livret mémo p. 20)

- Rappeler l'utilité du livre mémo et expliquer comment les élèves l'utiliseront à la maison. Ils reliront attentivement la partie jaune qui reprend les notions de découverte. Ils liront également le rappel des homophones travaillés.
- Comparer le livret mémo avec l'élaboration collective réalisée à la fin de la séance de découverte.
- Lire avec les élèves les listes de mots proposés et rechercher les raisons de leur regroupement (difficulté de lecture, confusions de lettres possibles, mots d'un même champ sémantique...). Il faut toujours vérifier que le sens des mots et des phrases est acquis, condition nécessaire pour une bonne réussite de la fixation orthographique.

Je m'entraîne

(Collectif et individuel – Fiche 19)

- Les exercices sont en lien avec les différents points abordés dans la séance 1.
- Demander aux élèves ce qui est recherché dans ces exercices, avant qu'ils ne les effectuent individuellement. Ces exercices pourront être tous travaillés ou seulement certains en fonction du niveau des élèves, de leurs besoins de consolidation des notions abordées et de l'état d'avancement de la découverte dans la leçon.

Différenciation

Au préalable, le maître effectue oralement l'exercice proposé avec les élèves en difficulté.
Prévoir un temps supplémentaire pour les élèves qui auraient besoin d'un plus grand nombre d'exercices.
Aider l'élève à exprimer l'objectif de l'exercice.

2. J'apprends à copier

Fixation orthographique

Séance 1

Rappel didactique

– La copie joue un rôle important dans la fixation orthographique. C'est également un exercice d'attention et de soin nécessaire chez les élèves.

Objectifs

- Assimiler une technique pour bien copier.
- Faire attention aux confusions possibles de graphèmes.
- Aider la fixation orthographique des mots.
- Respecter les règles de copie.

Matériel : Cahier-livre p. 79.

Durée : 45 minutes.

Je découvre

(Collectif – Oral – Cahier-livre p. 79)

– Il est souhaitable de commencer chaque point de la leçon par des activités orales. La recherche collective des réponses permet de créer des interactions entre les élèves sur les notions abordées. La découverte doit être travaillée par tous les élèves ensemble avec le maître de façon à s'assurer qu'ils ont bien compris la démarche et les notions à apprendre. Il faudra beaucoup insister sur ce que l'on voit, les difficultés des graphèmes et les confusions possibles.

– On pourra interroger les élèves sur les éléments auxquels il faut vraiment prêter attention pour éviter les erreurs de copie. Le maître peut proposer des copies sur ardoise pour observer l'attitude des élèves lorsqu'ils copient un texte court.

• Copier des mots : *Activité 1*

– S'assurer que le sens des mots est compris. C'est indispensable pour ne pas faire de fautes de copie et faciliter la mémorisation du mot à copier par l'élève.

– Observer l'attitude de l'élève pour repérer les difficultés de copie. Il peut y avoir un problème d'attention, de mémorisation, de lenteur, de fatigue ou de stratégie (copie lettre par lettre, syllabe par syllabe). L'élève doit prendre conscience qu'il doit copier mot par mot ou, encore mieux, par groupes de mots dont le sens est compris et mémorisé.

– Pour que l'élève mette en place de bonnes stratégies, on peut lui demander de faire des copies recto-verso. Le texte à copier se situe sur le recto, et l'élève copie sur le verso. Rapidement, l'élève mettra en place des stratégies, comme la mémorisation par groupes de sens, pour éviter de tourner sa feuille trop souvent.

• Copier une phrase : *Activité 2*

– Aider les élèves à mémoriser la phrase à copier. Selon la longueur de la phrase, faire mémoriser des groupes de mots et non la phrase en entier. Il faut toujours s'assurer que le sens de la phrase est compris.

– Observer les difficultés de copie que l'on peut rencontrer : des mots difficiles à mémoriser car ils sont trop compliqués ou pas connus, des lettres muettes en fin de mot que l'élève va oublier d'écrire, des graphèmes complexes...

Synthèse

(Collectif – Oral)

– À la suite des activités, construire avec les élèves un mémo de ce qu'ils viennent de découvrir. Leur présentation ne sera peut-être pas identique à celle du livret mémo mais doit correspondre aux points de découverte traités dans la leçon. Garder une trace de ce mémo établi collectivement.

Séance 2

Matériel : Cahier-livre p. 79, livret mémo p. 21.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Oral – Livret mémo p. 21)

Même démarche que page 257.

Je m'entraîne

(Collectif et individuel – Cahier-livre p. 79)

Exercice 3

Il s'agit de repérer les fautes de copie. Cette activité d'attention est importante et apprend aux élèves à bien relire ce qu'ils ont écrit, et non ce qu'ils croient avoir écrit.

Différenciation

Donner moins de mots à copier ou raccourcir la phrase. Bien observer où se situe la difficulté de copie (inattention, confusion de lettres, oubli de lettres, difficulté à mémoriser...). Redemander à l'élève quelle méthode il va choisir pour réaliser sa copie.

Exercice 4

Insister sur l'attention portée par l'élève au sens de la phrase, pour qu'il n'oublie pas d'écrire des mots. La compréhension du sens est toujours essentielle pour éviter les fautes de copie.

Différenciation

Les élèves lisent à haute voix la copie effectuée. Demander à l'élève d'explicitier les points sur lesquels il doit être attentif.

3. Quand je vois la lettre a, je lis...

Fixation orthographique

Séance 1

Rappel didactique

La lettre *a* se trouve seule ou associée à d'autres lettres dans la même syllabe.

On trouve : *a* – *au* – *ai* – *eau* – *an* – *am* – *ain*.

Objectifs :

- Savoir retrouver les différents graphèmes dans lesquels on utilise la lettre *a*.
- Repérer l'écriture du graphème *am* avant *m*, *b* ou *p*.
- Retenir des homophones.
- Connaître et mémoriser des mots invariables (séance 3).

Matériel : Cahier-livre p. 80.

Durée : 30 minutes.

Je découvre

(Collectif – Oral – Cahier-livre p. 80)

Même démarche que page 256.

• Reconnaissance des graphèmes

Activité 1

Remarque : Il faudra expliquer aux élèves que, pour toutes les lettres traitées, la lettre proposée dans la leçon (ici *a*) est toujours située au début des graphèmes. Si ce n'est pas le cas, on rencontrera le graphème dans une autre leçon. Par exemple, *ian* est traité avec la lettre *i* et non pas *a* alors que *ain* est traité avec la lettre *a* et non pas *i*.

- L'objectif est de savoir reconnaître les différents graphèmes dans lesquels on trouve la lettre *a*.
- Rappeler qu'une lettre peut être seule ou dans une syllabe. Ainsi, le maître explique que la lettre *a* peut être accompagnée d'autres lettres et qu'elle participe alors à un son différent de celui du *a* seul. Le maître s'assure que la compréhension des mots est bonne.
- Les élèves peuvent répondre sur l'ardoise aux questions posées, seuls ou en binômes. Une synthèse collective est proposée au tableau.

• Particularités du graphème

Activité 2

- Le graphème *am* s'écrit toujours ainsi avant les lettres *m*, *b* et *p*. Le mettre en évidence en faisant entourer la lettre qui suit *an* et *am*.
- Cette notion a déjà été abordée au CP. Elle sera revue avec le son /on/.
- Lire les mots collectivement et s'assurer de leur bonne compréhension.
- Réaliser l'activité individuellement puis effectuer une correction collective.

Différenciation

Donner moins de mots à lire et donc moins de lettres à entourer. Faire reformuler ce que l'on recherche dans le point traité.

La première partie de la séance de découverte peut s'arrêter là.

La deuxième partie concerne un autre objectif bien distinct. Il peut être traité à un autre moment de la journée.

• Aborder quelques homophones

Activité 3

- Avec l'aide des deux phrases et des illustrations, les élèves peuvent découvrir et comprendre le sens des homophones *sang* et *cent*, *ancre* et *encre*.
- Faire remarquer que la prononciation de ces mots est identique mais que leurs graphèmes sont différents.
- Cette notion est nouvelle pour beaucoup d'élèves ; des exemples pourront être travaillés à l'oral avant la présentation écrite des homophones.

Différenciation

Diminuer le nombre des homophones proposés. Ne travailler que sur les homophones *ancre* et *encre* en réservant les homophones *sang* et *cent* pour une autre leçon.

• Production d'écrit

Activité 4

Une courte production d'écrit permet de fixer les mots et de vérifier que le sens est bien acquis en fonction du mot choisi. Les élèves plus rapides pourront composer plusieurs phrases au lieu d'une seule.

Différenciation

Proposer deux homophones seulement au lieu de quatre. Réserver pour une autre leçon *sang* et *cent* en se concentrant sur *ancre* et *encre*.

Synthèse

- À la suite des activités, construire avec les élèves un mémo de ce qu'ils viennent de découvrir. Leur présentation ne sera peut-être pas identique à celle du livret mémo mais doit correspondre aux points de découverte traités dans la leçon.
- Garder une trace de ce mémo établi collectivement.

Séance 2

Matériel : Cahier-livre p. 81, livret mémo p. 22.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Oral – Livret mémo p. 22)

Même démarche que page 257.

Je m'entraîne

(Individuel – Cahier-livre p. 81)

Remarque : Certains exercices sont précédés d'une croix (✕) pour indiquer qu'ils ne doivent être faits que par les élèves plus rapides ou qui n'ont pas de difficultés d'acquisition : ils servent la différenciation.

Exercice 5

– Le maître écrit *ain* et *ian* au tableau. Lecture collective et recherche orale des mots contenant ces écritures.

– Montrer un exemple au tableau, puis réaliser l'exercice individuellement. Correction collective.

Différenciation

Au préalable, le maître effectue oralement l'exercice proposé avec les élèves en difficulté.

Aider l'élève à exprimer la difficulté de l'exercice : la place du *a* dans le graphème.

Exercice 6

Nommer les illustrations pour qu'il n'y ait pas de confusion sur les mots à écrire : *un train* – *un manteau* – *un triangle* – *une fraise*.

Exercice 7

La notion de séparation des mots a déjà été abordée, mais un entraînement régulier est nécessaire pour une assimilation complète.

Différenciation

Prévoir un temps supplémentaire pour les élèves qui auraient besoin d'un plus grand nombre d'exercices pour un graphème plus difficile à repérer, à mémoriser ou facile à confondre.

En fonction des difficultés rencontrées par les élèves, le maître peut proposer des exercices supplémentaires si nécessaire (cf. fiche 21 d'exercices supplémentaires).

Séance 3

Matériel : Cahier-livre p. 81 et livret mémo p. 22.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Oral – Livret mémo p. 22)

Relire avec les élèves la première partie du mémo. Lire avec eux les listes de mots proposés et rechercher les raisons de leur regroupement (difficulté de lecture, confusion de lettres possible, mots d'un même champ sémantique...). Il faut toujours vérifier que le sens des mots et des phrases est acquis, condition nécessaire pour une bonne réussite de la fixation orthographique.

Je mémorise

(Individuel – Cahier-livre p. 81)

Ces exercices visent la compréhension du sens des mots invariables et la mémorisation de leur écriture.

Exercices 8 et 9

La fixation se fera en général en trois étapes : une reconnaissance de mots à partir des lettres (exercice 8 : *demain*, *aussi*, *maintenant*), un exercice qui permet de vérifier que le sens est acquis et de fixer l'orthographe de ces mots invariables (exercice 9), et une production d'écrit (autre manière de vérifier que le sens des mots est acquis).

Dictée-débat

– Il s'agit d'expliquer aux élèves les difficultés orthographiques de ces mots qu'il faut apprendre car il n'existe pas d'autre moyen de trouver les bons graphèmes :

demain pour le *ain* ;

aussi pour le *au* et les *ss* ;

maintenant pour le *ain*, le *an* et le *t* final.

– Dans les leçons suivantes, on pourra réinvestir ces mots dans la dictée finale.

4. Quand je vois la lettre o, je lis...

Fixation orthographique

Séance 1

Objectifs

- Savoir retrouver les différents graphèmes dans lesquels on utilise la lettre *v*.
- Consolider la fixation orthographique.
- Retenir des homophones.
- Connaître et mémoriser des mots invariables (séance 3).

Matériel : Cahier-livre p. 82.

Durée : 30 minutes.

Je découvre

(Collectif – Oral – Cahier-livre p. 82)

Même démarche que page 256.

• Reconnaissance des graphèmes

Activité 1

- L'objectif est de savoir reconnaître les différents graphèmes dans lesquels on trouve la lettre *o*.
- Faire découvrir qu'une lettre peut être seule ou dans une syllabe. Ainsi, le maître explique que la lettre *o* peut être accompagnée d'autres lettres et qu'elle participe alors à un son différent de celui du *o* seul. Le maître s'assure que la compréhension des mots est bonne.
- Les élèves peuvent répondre sur l'ardoise aux questions posées, seuls ou en binômes. Une synthèse collective est proposée au tableau.

• Particularités du graphème

Activité 2

- Le maître devra montrer que le graphème *om* s'écrit toujours ainsi avant les lettres *m* et *b*.

- Cette notion a déjà été abordée au CP et revue avec le son /an/. Lire les mots collectivement et s'assurer de leur bonne compréhension.
- Réaliser l'activité individuellement puis effectuer une correction collective.

La première partie de la séance de découverte peut s'arrêter là.

La deuxième partie concerne un autre objectif bien distinct. Il peut être traité à un autre moment de la journée.

• Aborder quelques homophones

Activité 3

- Avec l'aide des deux phrases et des illustrations, les élèves peuvent découvrir et comprendre le sens des homophones *point* et *poing*, *compte* et *conte*.
- Faire remarquer que la prononciation des mots est identique mais que les graphèmes de ces mots sont différents.
- Les faire employer dans des phrases oralement par les élèves. Un camarade viendra montrer la bonne orthographe.

• Production d'écrit

Activité 4

Une courte production d'écrit permet de fixer les mots et de vérifier que le sens est bien acquis en fonction du mot choisi.

Synthèse

(Collectif – Oral)

Même démarche que page 256.

Séance 2

Matériel : Cahier-livre p. 83, livret mémo p. 23.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Livret mémo p. 23)

Même démarche que page 257.

Je m'entraîne

(Individuel – Cahier-livre p. 83)

Exercices 5 et 6

– Le maître écrit au tableau : *ion* et *oin* puis *oi* et *io*. Lecture collective et recherche orale de mots contenant ces écritures.

Montrer un exemple au tableau, puis faire réaliser l'exercice individuellement. Correction collective.

Différenciation

Le maître effectue oralement et au préalable l'exercice avec les élèves en difficulté.

Exercices 7 et 8

– Ce sont des activités d'écriture. Nommer les illustrations pour qu'il n'y ait pas de confusion sur les mots à écrire : de la *nourriture* – un *trottoir* – une *voiture* – un *journal* – un *biberon* – un *avion*.

– Les exercices indiqués par le signe **+** sont plus difficiles, à ne pas donner à des élèves lents, fatigables ou en difficulté.

Différenciation

Ne pas hésiter à prévoir un temps supplémentaire pour les élèves qui auraient besoin d'un plus grand nombre d'exercices sur un graphème difficile à repérer ou à mémoriser, ou encore facile à confondre.

En fonction des difficultés rencontrées par les élèves, le maître peut proposer des exercices supplémentaires si nécessaire (cf. fiche 22 d'exercices supplémentaires).

Séance 3

Matériel : Cahier-livre p. 83, livret mémo p. 23.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Livret mémo p. 23)

Même démarche que page 260.

Je mémorise

Exercices 9 et 10

– Ces exercices visent la compréhension des mots invariables et la mémorisation de leur écriture.

En général la fixation de ces mots invariables se fera en trois étapes :

– une recomposition de mots (exercice 9) qui permet de fixer l'orthographe des mots à partir des lettres ;

– un exercice de sens (exercice 10) qui permet de vérifier que le sens est acquis ;

– une production d'écrit, autre façon de vérifier que le sens du mot est acquis.

Dictée-débat

– Il s'agit d'expliquer aux élèves quelles sont les difficultés orthographiques de ces mots. Il faut absolument les apprendre car il n'existe pas d'autre moyen de trouver les bons graphèmes.

Surtout → *tout* ne peut être trouvé par la réflexion. Il faut le mémoriser.

Longtemps → *temps* est un mot difficile à écrire, au contraire de *long*, (*longue* permet de trouver le *g* final).

Comme → Il ne pose pas de réelle difficulté : le son /o/ ouvert est suivi de deux consonnes, qui seront donc forcément identiques.

1. Qu'est-ce qu'une phrase ?

Grammaire

Séance 1

Objectifs

- Sensibiliser les élèves à la construction du sens d'une phrase.
- Percevoir que la suppression ou la permutation d'un mot par un autre entraîne des modifications de sens dans une phrase.
- Comprendre les repères de la phrase écrite : la majuscule et le point.

Matériel : Cahier-livre p. 92, étiquettes à fabriquer ou version numérique.

Durée : 45 minutes.

Rappel didactique

- Le sens d'une phrase se construit à partir des relations qu'entretiennent les mots dans la phrase. Par des manipulations simples, les élèves peuvent percevoir qu'on change le sens d'une phrase quand on change l'ordre de certains mots, ou qu'on supprime un mot. Il s'agit d'une imprégnation sur les fonctions ou rôles des mots dans la phrase.
- Attention aux phrases correctes syntaxiquement comme *Un poisson mange un pêcheur.* qui ne reflètent pas la réalité du monde. Elles permettent aux élèves de percevoir l'importance de la syntaxe ; il est possible de dessiner cette phrase.
- À l'oral, l'unité de la phrase est marquée par des pauses et des intonations. À l'écrit, ces pauses se traduisent au début par une majuscule et à la fin par un point.

Je découvre

(Collectif – Oral – Cahier-livre p. 92)

À l'issue des activités 1, 2 et 3, l'élève doit avoir perçu que l'ordre des mots dans une phrase est constitutif du sens de cette phrase. Le mot *phrase* est introduit et défini comme étant une suite de mots ayant un sens précis.

Activité 1

- Prévoir de reproduire les étiquettes pour les manipuler au tableau, ou utiliser la version numérique. Faire lire les étiquettes de couleurs différentes puis observer l'illustration.
- Faire émerger une phrase simple en rapport avec l'image. *Pourrait-on écrire une autre phrase en relation avec cette image, cette histoire ?* Montrer que ce n'est pas possible, en prenant en compte la ponctuation et le sens de la phrase.

Activité 2

- Il est nécessaire d'insister : une phrase raconte quelque chose de complet. S'il manque un mot, si les mots ne sont pas placés au bon endroit, la phrase perd son sens. L'histoire est incomplète ou incompréhensible.
- Faire écrire le mot *phrase*, il sera souvent lu. Favoriser la mémorisation orthographique de ce mot en le faisant épeler et réécrire les jours suivants.

Activité 3

- Il s'agit ici d'une activité de permutation. Quand on change la place des mots, on raconte une autre histoire. On ne dessine donc pas la même chose. Faire remarquer qu'un de ces mots ne change pas de place : celui en rouge. Quelle information nous donne ce mot ?
 - Demander aux élèves ce qu'ils ont appris en faisant ces activités. Accepter plusieurs formulations.
- Selon la classe, la séance peut être arrêtée ici, la suite pouvant être réalisée à un autre moment de la journée ou le lendemain. Favoriser les séances courtes.*

Activité 4

Il s'agit de repérer les limites de la phrase à l'écrit. En CE1, c'est souvent un rappel. Faire écrire *majuscule* et *point* (attention à l'orthographe de ces mots).

Activité 5

- L'élève est en situation de recherche. Il faut s'appuyer sur ce que l'on sait d'une phrase écrite. Elle commence par une majuscule, donc nous pouvons savoir quelle sera la première étiquette. Elle se termine par un point, donc nous pouvons savoir quelle sera la dernière.
- Faire manipuler les mots par les élèves avec la version numérique, ou utiliser de grandes étiquettes au tableau.
- Demander aux élèves ce qu'ils ont appris en faisant ces deux activités.

Synthèse

(Collectif – Oral)

- À la suite des activités, construire avec les élèves un mémo de ce qu'ils viennent de découvrir. Leur présentation ne sera peut-être pas identique à celle du livret mémo mais doit correspondre aux points de découverte traités dans la leçon.
- Garder une trace de ce mémo établi collectivement. Prévoir une affiche collective lisible avec des mots clés.

Séance 2

Matériel : Cahier-livre p. 93, livret mémo p. 28.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Oral – Livret mémo p. 28)

- Comparer l'élaboration collective réalisée à la suite des activités de découverte avec l'encadré du mémo p. 28.
- Prendre des repères de lecture (les numéros) et s'assurer de la bonne compréhension du texte de l'encadré.
- Expliquer l'utilité de ce mémo et ce qu'en feront les élèves à la maison : ils reliront ce texte et feront les petits exercices. Les réponses des exercices sont données à l'envers lorsqu'il y a lieu. Le maître s'assurera de la bonne utilisation du mémo le lendemain matin.

Je m'entraîne

(Individuel – Cahier-livre p. 93)

- Les exercices 6 à 8 sont des travaux d'application de difficulté croissante. Les exercices indiqués par un **+** permettent aux élèves plus rapides d'aller plus loin dans leur réflexion. Au début de l'année, faire réaliser ces activités par toute la classe oralement, puis à l'écrit. Faire reformuler les consignes, rappeler l'organisation, la méthodologie si nécessaire. Correction collective immédiate.

Différenciation

Aider certains élèves, soit en prenant en charge une partie de la lecture des exercices, soit en écrivant à la place de l'élève.

Séance 3

Matériel : Cahier-livre p. 93, livret mémo p. 28.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Oral – Livret mémo p. 28)

- Relire le mémo et les exercices, donner les réponses aux questions posées.
- En fonction des difficultés rencontrées par les élèves lors des exercices précédents, le maître propose quelques exercices supplémentaires si nécessaire (cf. fiche 27 d'exercices supplémentaires sur le CD).

Je m'entraîne

(Individuel – Cahier-livre p. 93)

Il importe que les élèves puissent réinvestir leurs connaissances en production d'écrit le plus tôt possible. C'est pourquoi dans les exercices 9 et 10 sont proposées des activités d'écriture de phrases.

Exercice 9

Faire reformuler la consigne. Proposer un exemple au tableau : *la voiture s'arrête au garage le mécanicien regarde le moteur*

Il faut retrouver les limites des deux phrases sur chaque ligne. Faire cette segmentation oralement avec les élèves. Rappeler les contraintes : la majuscule et le point.

Différenciation

Refaire l'activité oralement avec les élèves. Proposer une dictée à l'adulte puis faire écrire la deuxième phrase.

Exercice 10

Observer les deux illustrations et énoncer oralement ce que l'on voit. À l'aide des mots donnés, faire écrire les deux phrases différentes. Rappeler que la place des mots est essentielle dans la construction du sens de la phrase.

Différenciation

Travailler l'activité oralement avec les élèves. Dans un premier temps, proposer une dictée à l'adulte puis faire écrire la deuxième phrase seul.

2. À quoi sert la ponctuation dans les phrases ?

Grammaire

Séance 1

Rappel didactique

On distingue trois types de phrases :

- la phrase déclarative donne une information (la plus fréquente) ;
- la phrase interrogative pose une question (très utilisée à l'oral à l'école) ;
- la phrase exclamative exprime une émotion (plus rare, plus difficile à identifier).
- La ponctuation est l'ensemble des signes qui permettent de traduire à l'écrit les modulations et le rythme que l'on utilise à l'oral. L'élève doit percevoir que la ponctuation facilite la lecture et la compréhension des phrases.

Objectifs

- Familiariser les élèves avec les différents types de phrases.
- Repérer les signes de ponctuation et identifier les phrases associées.

Matériel : Cahier-livre p. 94.

Durée : 45 minutes.

Je découvre

(Collectif – Oral – Cahier-livre p. 94)

À l'issue des activités 1, 2 et 3, l'élève doit être en mesure de distinguer les trois types de phrases, à l'écrit comme à l'oral. La ponctuation doit être perçue comme un repère qui délimite les phrases, traduit le ton à adopter et facilite la compréhension.

Activité 1

Introduire le texte à lire auprès des élèves. Il s'agit d'un passage de l'histoire étudiée. Les deux textes sont écrits avec les mêmes mots. Pourtant leur lecture n'est pas identique. *Pourquoi ?*

- Afficher les deux textes au tableau (vidéo projecteur, TNI...) et laisser le temps aux élèves de les lire silencieusement. Puis les faire lire oralement et faire émerger les variations d'intonation de la voix.

- Identifier les trois types de phrases et les points utilisés. Écrire au tableau la terminologie associée à chaque phrase avec des exemples. À quoi sert chaque type de phrase ?

- Faire remarquer qu'en général on rencontre davantage de phrases déclaratives dans un texte.

- Demander aux élèves ce qu'ils ont appris à l'issue de cet exercice.

Activité 2

- Recopier toutes les phrases au tableau et les faire lire oralement.

- Marquer avec des flèches montantes et descendantes les variations de voix.

- Identifier le contexte lié à l'utilisation de chaque type de phrase.

- Faire rechercher d'autres types de phrases interrogatives. À quoi servent-elles ?

Activité 3

- Pour cet exercice (type résolution de problème) les élèves doivent s'appuyer sur les repères qu'ils connaissent : les majuscules et les points. Ils savent alors quels types de phrases ils doivent trouver.

- Les étiquettes peuvent être reproduites pour être manipulées au tableau ou utilisées sous forme numérique.

- Insister cette fois sur la phrase exclamative. Faire rechercher d'autres phrases exclamatives. *Qu'expriment-elles ?*

Synthèse

(Collectif – Oral)

Même démarche que page 271.

Séance 2

Matériel : Cahier-livre p. 95, livret mémo p. 29.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Oral – Livret mémo p. 29)

– Comparer le bilan réalisé collectivement à l'issue de la séance 1 avec l'encadré du mémo p. 29. Prendre des repères de lecture, chercher d'autres exemples pouvant illustrer ce mémo.

– Expliquer l'utilité de ce mémo. *Que feront les élèves à la maison ?* Ils reliront les différentes phrases de l'exercice 1 et feront une devinette.

Les devinettes sont de petites activités de lecture qui traitent des inférences pour habituer les jeunes lecteurs à s'interroger sur les informations cachées dans le texte. L'enseignant reviendra sur les activités le lendemain matin.

Je m'entraîne

(Individuel – Cahier-livre p. 95)

– Les exercices 4 à 6 sont des travaux d'application de difficulté croissante. Les exercices indiqués par un **+** permettent aux élèves plus rapides d'aller plus loin.

– Au début de l'année, faire réaliser ces activités par toute la classe oralement, puis à l'écrit. Faire reformuler les consignes, rappeler l'organisation méthodologique si nécessaire. Correction collective immédiate.

Exercice 4

Introduire le texte, le faire lire collectivement et s'assurer que tous les élèves ont bien compris la scène. Éventuellement, mimer la situation avec quelques élèves.

Exercice 5

Exiger une copie parfaite.

Exercice 6

Lire les phrases collectivement. Utiliser les bonnes intonations.

Différenciation

Aider certains élèves en prenant en charge une partie de la lecture des exercices, ou en écrivant à leur place.

Séance 3

Matériel : Cahier-livre p. 95, livret mémo p. 29.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Oral – Livret mémo p. 29)

Relire le mémo et les exercices, donner les réponses. Faire ressortir les indices dans les devinettes.

En fonction des difficultés rencontrées par les élèves lors des exercices précédents, le maître propose quelques exercices supplémentaires si nécessaire (cf. fiche 28 d'exercices supplémentaires sur le CD).

Je m'entraîne

(Individuel – Cahier-livre p. 95)

Exercice 7

Il s'agit d'un exercice qui permet de remettre en contexte de lecture la leçon étudiée. Introduire le texte, éventuellement en faisant référence à l'endroit où se trouvent les trophées de l'école s'il y a lieu.

Dictée-débat (exercice 8)

La dictée-débat se concentre sur la leçon du jour, la seule difficulté est ici le bon emploi des points et des majuscules. Il s'agit ensuite de discuter des difficultés rencontrées : *comment faire les bons choix et apprendre à s'auto-corriger ?*

Aucune difficulté orthographique majeure (les difficultés possibles apparaissent en gras) :

*Manu ouvre son **cartable**. Il **montre** un lutin.*

*Le **directeur** a un **costume** avec une **cravate**.*

– Le maître lit les deux phrases et s'assure que leur sens est bien compris. Puis il les dicte et les élèves les écrivent. En passant dans les rangs le maître peut repérer les difficultés rencontrées par ses élèves. Exemples :

– Problème de segmentation de mots : déterminant attaché au nom...

– Confusion de son, problème de transcription phonème/graphème...

Si les difficultés ne font pas l'objet du travail du jour, elles restent des indicateurs, surtout en début d'année.

L'utilisation des marqueurs de début et de fin de phrase à l'écrit (les marques de la phrase) sera le principal objectif de l'exercice. Il faut identifier les élèves qui les mettent en œuvre à l'écrit. Le maître peut écrire, sous la dictée d'un élève, les phrases au tableau. (L'élève interrogé peut épeler certains mots.) Puis on demande aux élèves de faire des remarques sur les oublis éventuels. Il importe que les élèves échangent entre eux et débattent. Le maître est arbitre, il oriente sur les outils construits dans la classe et invite les élèves à utiliser la bonne terminologie.

– Garder une mémoire de ces deux phrases sur une affiche. Faire entourer les majuscules et les points.

3. Qu'est-ce qu'un verbe ?

Grammaire

Séance 1

Rappel didactique

La phrase est constituée d'éléments obligatoires sans lesquels elle perd tout son sens, le verbe en fait partie.

- Du point de vue sémantique, le verbe exprime une action, un état. Il est le pivot de la phrase. Il met en relation les différentes parties de la phrase. Il attribue des fonctions.
- Du point de vue morphologique, le verbe se reconnaît par ses variations de forme (personne, temps, mode) : il se conjugue. Mais cela le rend également plus difficile à repérer puisque il est variable.

Objectifs

- Repérer le verbe dans une phrase simple.
- Comprendre son rôle essentiel dans la phrase.

Matériel : Cahier-livre p. 96.

Durée : 45 minutes.

Je découvre

(Collectif – Oral – Cahier-livre p. 96)

À l'issue des activités 1, 2, 3 et 4, l'élève doit être en mesure de repérer le verbe dans une phrase simple.

Activité 1

- Afficher ou projeter les trois dessins au tableau, les observer puis lire collectivement les phrases incomplètes sous les illustrations. *Quelle information manque-t-il ?*
- Faire compléter les phrases sur l'ardoise puis corriger collectivement.
- Peut-on supprimer ces mots et pourquoi ? Faire prendre conscience de leur rôle sémantique mais faire également percevoir qu'ils mettent les mots en relation.

- *Comment appelle-t-on ces mots ?* Faire écrire le mot *verbe*, il sera souvent lu. À tout moment chercher à faire employer le terme par les élèves.

Activité 2

- Il s'agit de mettre en avant le rôle du verbe dans le message porté par la phrase.
- Insister sur le fait que l'oiseau ne fait pas la même chose et qu'on ne va donc pas dessiner la même chose.

Activité 3

- Prévoir de reproduire les étiquettes pour les manipuler ou utiliser une version numérique.
- Faire proposer des mots sur les ardoises et les comparer collectivement.
- Présenter plusieurs exemples au tableau.
- Faire remarquer que le choix du verbe peut modifier complètement le sens d'une phrase.
- Le verbe permet de faire du lien entre les mots.

Activité 4

- Afficher le texte au tableau. Le faire lire collectivement et lever les difficultés de compréhension si nécessaire. L'élève est en situation de recherche, il faut d'abord repérer les phrases puis identifier le mot qui porte l'action.
- Faire remarquer qu'il y a toujours un verbe dans une phrase.

Synthèse

(Collectif – Oral)

Même démarche que page 271.

Séance 2

Matériel : Cahier-livre p. 97, livret mémo p. 30.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Oral – Livret mémo p. 30)

Même démarche que page 274.

Consolider la mémoire orthographique du mot : *verbe*.

Je m'entraîne

(Individuel – Cahier-livre p. 97)

– Au début de l'année, faire réaliser ces exercices par toute la classe oralement, puis à l'écrit. Faire reformuler les consignes, rappeler l'organisation méthodologique si nécessaire. Correction collective immédiate.

Exercice 5

Introduire cette illustration. *De quoi s'agit-il ? Où se passe cette scène ?*

Cette recherche peut se faire en binôme sur l'ardoise avant de réaliser l'exercice sur le cahier-livre.

Exercice 6

Le sens des verbes induit certains noms. Qui peut *galoper*, *décoller*, *souffler* ?

Exercice 7

C'est un exercice difficile en début d'année, prévoir un exemple ou deux au tableau.

Différenciation

Les exercices 1 et 2 peuvent se faire oralement. Pour l'exercice 3, le maître peut lire les phrases aux élèves.

Séance 3

Matériel : Cahier-livre p. 97, livret mémo p. 30.

Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Oral – Livret mémo p. 30)

Même démarche que page 274.

Fiche 29 d'exercices supplémentaires si besoin.

Je m'entraîne

(Individuel – Cahier-livre p. 97)

Il importe que les élèves puissent réinvestir leurs connaissances en vocabulaire et en production d'écrit le plus tôt possible.

Exercice 8

Les élèves passent du nom au verbe. Présenter au tableau un ou deux exemples. Recherche collective d'autres exemples : *un coureur*, *un gardien*, *un signal*, *un chanteur...* Réponse sur l'ardoise puis réalisation de l'exercice sur le cahier-livre.

Exercice 9

À partir des illustrations, faire découvrir oralement les verbes qui vont pouvoir compléter les phrases. Faire réaliser l'activité sur le cahier-livre.

Différenciation

Le maître accompagne oralement les élèves fragiles.

4. Que désigne un nom ?

Grammaire

Séance 1

Rappel didactique

– Du point de vue sémantique, tout objet de pensée peut revêtir une forme nominale : les êtres (la femme, le chat) et les choses (le flacon, le bijou), mais aussi les propriétés (la beauté, le caractère), les états (le bien-être), les sentiments (l'amour), les actions (la lecture), les relations (l'opposition, l'attrance) et les quantités (une quinzaine)... Au CE1 nous différencierons les personnes, les animaux, les objets ou les choses et enfin les idées pour aborder des noms abstraits.

– Les noms propres se distinguent des noms communs parce qu'ils désignent un être ou un objet particulier, voire unique. On les repère par la présence d'une majuscule en début de mot.

– Du point de vue syntaxique, le nom est l'élément central du groupe nominal. Il est régulièrement précédé d'un déterminant lorsqu'il s'agit d'un nom commun, sauf dans certaines constructions du type *avec courage, sans modestie...*

Objectifs

- Distinguer les noms propres et les noms communs et les identifier dans une phrase.
- Repérer les déterminants.

Matériel : Cahier-livre p. 98.

Durée : 45 minutes.

Je découvre

(Collectif – Oral – Cahier-livre p. 98)

À l'issue des activités 1, 2, 3, 4 et 5 les élèves doivent être en mesure de distinguer les noms propres des noms communs.

Activité 1

– Afficher les dessins et les mots. Il est important de faire constater qu'il est plus facile d'identifier les mots qui désignent les personnes, les animaux et les objets que les idées.

– Faire écrire le mot *nom*.

Activité 2

– Afficher les mots au tableau ou à l'écran et les faire lire à haute voix. Réaliser la consigne collectivement. Rechercher à faire compléter oralement chaque colonne.

Activité 3

– Afficher les mots au tableau ou à l'écran et les faire lire à haute voix.

– Faire dessiner les mots sur l'ardoise afin d'insister sur les mots qui désignent des idées.

Activité 4

– Cet exercice a pour objectif de différencier le nom commun du nom d'un objet spécifique connu.

Activité 5

– Cet exercice aborde à nouveau le concept de nom propre, il s'agit de comparer des personnes, des lieux et des animaux particuliers. Le mot *ville* renvoie à n'importe quelle ville mais *Paris* est unique.

– Faire rechercher par les élèves plus rapides d'autres exemples de musiciens connus célèbres.

Synthèse

(Collectif – Oral)

Même démarche que page 271.

Séance 2

Matériel : Cahier-livre p. 99, livret mémo p. 31.
Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Oral – Livret mémo p. 31)

Même démarche que page 274.

Consolider la mémoire orthographique du mot : *nom*.

Je m'entraîne

(Individuel – Cahier-livre p. 99)

– Les exercices 6 à 8 sont des exercices d'application de difficulté croissante. Au début de l'année, faire réaliser ces activités par toute la classe oralement, puis à l'écrit. Faire reformuler les consignes et rappeler l'organisation méthodologique si nécessaire.

– Faire une correction collective immédiate.

Exercice 6

Faire lire les noms collectivement et s'assurer de leur compréhension par tous les élèves.

Recopier le tableau sur le tableau de la classe et le présenter. Compléter chaque colonne par un exemple. Faire réaliser l'exercice en rappelant qu'il ne doit pas y avoir de faute de copie puisque les mots sont juste au-dessus.

Exercice 7

Lire les noms collectivement et s'assurer de leur compréhension par tous les élèves.

Exercice 8

Même démarche que pour l'exercice 6.

Différenciation

Le maître relit les mots aux élèves et fait réaliser l'exercice oralement. Puis les élèves essaient de compléter le tableau avec quelques mots.

Séance 3

Matériel : Cahier-livre p. 99, livret mémo p. 31.
Durée : 30 minutes.

Réinvestissement

(Collectif – Oral – Livret mémo p. 31)

Même démarche que page 274.

Fiche 30 d'exercices supplémentaires si besoin.

Je m'entraîne

(Individuel – Cahier-livre p. 99)

Exercice 9

Il s'agit d'un exercice qui permet de remettre en contexte de lecture, la leçon étudiée.

Il s'agit d'un passage d'une de leurs lectures. *Où se situe ce passage dans l'histoire ?*

Dictée-débat (exercice 10)

La dictée-débat se concentre sur la leçon du jour, nom commun ou nom propre, en contexte phrase.

Les marques de la phrase à l'écrit seront le principal objec-

tif ainsi que les majuscules des noms propres.

Aucune difficulté orthographique majeure. Les difficultés possibles apparaissent en gras. (Préciser l'écriture du son /*ã*/ : *an*.)

La famille de Léa visite Paris, la capitale de la France.

Milou est le chien de Tintin.

– Le maître lit les deux phrases et s'assure que leur sens est bien compris. Les élèves les écrivent sur leur cahier-livre ou sur leur ardoise. En passant dans les rangs, le maître peut repérer les difficultés rencontrées par ses élèves.

– Le maître écrit sous la dictée d'un élève les phrases au tableau. (L'élève interrogé peut épeler certains mots.)

– Demander ensuite aux élèves de faire des remarques sur les oublis éventuels, que le maître aura lui-même réalisés au regard des difficultés rencontrées par ses élèves ou ceux qui lui auront été dictés. Il importe que les élèves échangent entre eux et débattent. Le maître est arbitre, il oriente vers les outils construits dans la classe et invite les élèves à utiliser la bonne terminologie.

– Garder la trace de ces deux phrases sur une affiche. Faire entourer les majuscules, les points et les difficultés rencontrées par les élèves.

– Les élèves peuvent recopier ces phrases sur leur cahier-livre s'ils ont effectué la dictée-débat sur leur ardoise.

1. Qu'est-ce que des mots d'une même famille ?

Vocabulaire

Séance 1

Rappel didactique

Certains mots appartiennent à la même famille s'ils sont formés à partir d'un même radical. Tous les mots d'une même famille ont un rapport de sens avec cette partie commune ou radical. On utilise également la terminologie de *mot base* pour désigner la partie commune à tous les mots d'une même famille. La base donne aux mots d'une même famille des rapports de sens communs. De plus, l'écriture complexe de cette partie de mot est la même pour tous les mots de la même famille. Connaître les mots d'une même famille est donc parfois une aide précieuse pour comprendre le sens de certains mots et savoir les écrire.

Cette notion sera souvent reprise dans les leçons d'orthographe.

Objectifs

- Comprendre pourquoi certains mots appartiennent à une même famille.
- Repérer la partie commune et le ou les graphèmes communs.

Matériel : Cahier-livre p. 120.

Durée : 30 minutes.

Je découvre

(Collectif – Oral – Cahier-livre p. 120)

La découverte doit être travaillée par tous les élèves ensemble avec le maître de façon à s'assurer qu'ils ont bien compris les notions à apprendre.

Pour cette leçon, comme pour les autres, une phase de découverte préalable à l'oral est nécessaire. Ce travail oral permet de bien entendre la partie commune à plusieurs mots. Il faut donc s'entraîner à chercher collectivement des mots d'une même famille et à repérer leur sens commun, ou plus exactement à quelle idée ou quelle notion ils se rapportent.

Activité 1

– Il s'agit de repérer le sens commun des mots d'une même famille (*dents* et *citron*).

– Les images facilitent la recherche de sens et les mots écrits permettent de repérer la partie écrite commune.

– Travailler sur d'autres exemples écrits au tableau.

Activité 2

– Il s'agit de trouver la partie commune (ou radical) de plusieurs mots d'une même famille mais aussi de faire trouver la partie ajoutée avant ou après cette partie commune. On verra précisément dans les leçons sur le suffixe et le préfixe le sens de ces parties ajoutées.

Activité 3

– Il s'agit de repérer l'écriture complexe d'un graphème appartenant aux mots d'une même famille. Après avoir fait rechercher le son commun à tous les mots d'une même famille, constater que le graphème de ce son reste le même dans tous les mots d'une même famille. Insister auprès des élèves sur cette notion intéressante pour l'orthographe des mots : connaître les mots d'une même famille peut constituer une aide précieuse pour trouver le sens de certains mots et leur écriture. Exemple : *le lait* – *le laitier* – *la laiterie*. Le son /è/ s'écrit toujours *ai* dans les mots de la même famille que *lait*.

Différenciation

Donner oralement beaucoup d'exemples de mots d'une même famille contenant un son commun et toujours s'assurer que le sens de ces mots est bien compris.

Synthèse

(Collectif – Oral)

– À la suite des activités de découverte, construire avec les élèves un mémo de ce qu'ils viennent de découvrir. Leur présentation ne sera peut-être pas identique à celle du livret mémo mais doit correspondre aux points de découverte traités dans la leçon.

– Garder une trace de ce mémo établi collectivement. Prévoir une affiche collective lisible avec des mots-clés.

Séance 2

Matériel : Cahier-livre p. 121, livret mémo p. 42.

Durée : 30 minutes.

Livret mémo

(Collectif)

- Reprendre avec les élèves le contenu de la séance et relire le mémo élaboré collectivement avant de présenter le livret mémo.
- Lire avec les élèves la première partie du mémo et les listes de mots en s'assurant que le sens des mots est bien compris. Faire remarquer ou chercher pourquoi certains mots ont été réunis dans une même liste.
- Comparer le livret mémo avec la trace de l'élaboration collective réalisée à la fin de la séance découverte et vérifier que les notions sont bien comprises de tous les élèves.

Je m'entraîne

(Collectif et individuel – Cahier-livre p. 121)

- Lire chaque exercice collectivement. Rechercher d'autres mots avant de faire faire les exercices par écrit individuellement. Lorsqu'il y a des phrases dans les exercices, les faire lire et compléter oralement avant de faire écrire les mots manquants. Faire les exercices les uns après les autres avec correction immédiate et collective de l'exercice terminé.

Exercice 4

- Faire remarquer que des mots proches orthographiquement ne sont pas forcément des mots de la même famille

et que le sens est donc essentiel pour repérer les mots d'une même famille. Ainsi, *commencer* n'est pas de la même famille que *commerce* par exemple.

Exercice 5

Il s'agit de former des mots de la même famille en utilisant les suffixes *eur* et *age*.

Exercice 6

- Il s'agit de réunir les mots d'une même famille.
- Donner un exemple au préalable au tableau pour rappeler qu'il faut retrouver les parties communes des mots ainsi qu'un rapport de sens. Faire chercher collectivement.

Exercice 7

- Faire compléter des phrases en cherchant un mot de la même famille. Il faut s'attacher au sens des phrases. Proposer un entraînement collectif au tableau au préalable.

Exercice 8

- Retrouver des mots d'une même famille avec l'aide d'images et les écrire. Échanger quelques phrases oralement avant d'en écrire une.

Différenciation

Beaucoup insister sur le travail à l'oral et bien vérifier la compréhension du sens des mots d'une même famille. S'assurer que l'élève comprend bien quelle notion de découverte est travaillée dans chaque exercice d'entraînement.

En fonction des difficultés rencontrées par les élèves, le maître peut proposer des exercices supplémentaires si nécessaire (cf. fiche 41 d'exercices supplémentaires).