

# Avant-propos

■ Le système sur lequel se fonde le langage oral régit aussi le langage écrit. On pourrait donc penser qu'apprendre à lire se résume simplement à apprendre à identifier les mots, c'est-à-dire à associer une combinaison particulière de lettres au sens qui lui correspond. Une fois les mots identifiés, le reste de la construction du sens serait affaire de grammaire et de vocabulaire, dont la maîtrise à l'oral garantirait le réinvestissement à l'écrit. Il s'agit là d'une conception quelque peu mécaniste de l'apprentissage de la lecture.

■ Apprendre à lire, c'est apprendre à **maîtriser les mécanismes du code écrit** et **comprendre les enjeux** individuels et sociaux **de la lecture**. Nous avons donc particulièrement insisté, dans cette nouvelle édition de la méthode *Un Monde à Lire – Kimamila CP*, sur l'équilibre nécessaire entre l'automatisation des relations grapho-phonétiques et la sensibilisation à la « culture écrite ». L'apprentissage systématique du code prend sens grâce à l'**écoute** puis à la **lecture d'albums** à mesure qu'augmentent les compétences de lecture des élèves.

■ Lors de l'apprentissage de la lecture, apprendre à associer les lettres ou groupes de lettres aux sons qui leur correspondent dans la langue orale, puis automatiser ces relations, constitue un savoir-faire nécessaire car c'est ce qui permet à un enfant de pouvoir identifier et comprendre un mot qu'il n'a encore jamais lu. Mais ce savoir-faire demeure stérile s'il ne débouche pas sur la conquête du sens des mots. La connaissance des correspondances entre lettres et sons va permettre à l'apprenti lecteur de se servir de son répertoire de mots oraux grâce auquel il peut parler et comprendre. En d'autres termes, la traduction en sons de ce qu'il voit en lettres lui permet de s'adresser à son « dictionnaire mental oral », qui lui livrera le sens du mot écrit qu'il vient de découvrir, sans qu'aucun adulte n'intervienne. Mais cela suppose que l'élève possède un vocabulaire suffisant. C'est pour cette raison que nous avons accordé une importance toute particulière à l'**enrichissement du vocabulaire**, tant dans les activités de français que dans celles de découverte du monde, car **tout déficit de mots entraîne une difficulté d'apprentissage de la lecture**.

■ L'enfant qui arrive au CP comprend les phrases orales, c'est-à-dire en identifie les mots, et les assemble selon des règles précises pour fabriquer un sens global. Certains élèves ne parviennent cependant pas à mobiliser « naturellement » cette **compétence syntaxique**, implicitement à l'œuvre à l'oral, pour concevoir le sens global d'une phrase. Nous avons donc voulu les accompagner dans la découverte des indices et de l'organisation syntaxique d'une phrase écrite en leur montrant de façon simple et concrète que tout changement d'organisation dans la phrase entraîne une modification de l'image mentale.

L'acte de lire suppose en effet une volonté maîtrisée de bien identifier les mots et de reconnaître leur organisation pour construire lucidement une expérience globale, cohérente et homogène. Cette nécessité s'impose d'autant plus qu'arrivent au CP des élèves dont la langue orale est très différente, notamment dans les structures grammaticales, de celles qu'ils vont découvrir dans leur livre de lecture.

■ Enfin, nous pensons que la motivation joue un rôle important dans l'acte de lire, d'autant plus important aujourd'hui que l'enfant est confronté à un monde d'images beaucoup plus accessible. Il est donc plus que jamais nécessaire de lui faire comprendre que **lire** est la **clé** qui lui permettra de **découvrir le monde**, de lui donner du **sens** et d'en devenir **acteur**.

Alain BENTOLILA

# Introduction générale

## I. Présentation de la méthode

### 1. Les principes et la démarche pédagogique

Les programmes de 2008 **justifient pleinement les choix pédagogiques** faits par la méthode *Un Monde à Lire* et sa **nouvelle édition Kimamila** :

« Il est indispensable que tous les élèves soient invités à réfléchir sur des textes et des documents, à interpréter, à construire une argumentation, non seulement en français mais dans toutes les disciplines, qu'ils soient entraînés à mobiliser leurs connaissances et compétences dans des situations progressivement complexes pour questionner, rechercher et raisonner par eux-mêmes. »

La méthode *Un Monde à Lire* propose **une nouvelle conception de l'enseignement au CP**.

#### Pourquoi ?

- Pour bien apprendre à lire, les élèves doivent à la fois acquérir le **code alphabétique**, **enrichir leur vocabulaire** (à l'oral et à l'écrit) et **comprendre des textes longs**.
- Pour motiver leurs élèves, les enseignants de CP souhaitent mettre en place une **pédagogie de projets** cohérents, qui facilite la transversalité et permette aux élèves de réinvestir leurs connaissances dans différents domaines.
- Pour soutenir les **enfants en difficulté**, les enseignants cherchent à **varier** les activités de différenciation et d'aide personnalisée et à **assouplir les rythmes** d'apprentissage.

#### Comment ?

- La méthode *Un Monde à Lire* redonne à l'apprentissage du code un rôle essentiel : maîtrise de la relation lettre/son, lecture de syllabes et de mots déchiffrables.
- La méthode *Un Monde à Lire* est organisée autour d'**albums** écrits et illustrés par des auteurs de **jeunesse**.
- À partir de l'histoire de chaque album, le cahier-livre de l'élève propose des **lectures** et des **productions d'écrits** en lien avec des activités de **découverte du monde**, des **activités artistiques** et des activités d'instruction civique.
- Pour l'année scolaire de CP, *Un Monde à Lire* propose **8 histoires** de différents genres racontées en **8 albums**. Chaque histoire introduit un ou plusieurs thèmes de découverte du monde, d'éducation artistique ou d'instruction civique.



1. **Kimamila le lutin** : Faisons connaissance (Conte fantastique)
2. **L'arbre des secrets** : Promenade en automne (Récit poétique)
3. **L'anniversaire de Nina** : Jour de fête (Récit de vie humoristique)
4. **Les monstres du lac Noir** : Tout change... (Conte fantastique)
5. **Arthur et son nouvel ami** : Autrefois... Aujourd'hui (Récit « historique »)
6. **La plante du bonheur** : À la découverte de la nature (Conte initiatique et poétique)
7. **Panique dans les ruches** : Drôles de petites bêtes ! (Conte fantastique)
8. **Au voleur !** : En voyage (Récit policier)

Chaque histoire et chaque thème constitue une unité d'enseignement de **4 semaines** (5 semaines pour l'unité 1).

- La méthode *Un Monde à Lire* permet d'assurer les **deux tiers du temps hebdomadaire d'enseignement du CP** (16 h sur 24 h : Français/Découverte du monde/Instruction civique et morale/Éducation artistique).
- La méthode *Un Monde à Lire* propose des évaluations et des activités différenciées pour permettre à l'enseignant d'adapter sa pédagogie aux besoins de ses élèves.

## 2. Les outils

### Les outils de l'élève

#### ■ 8 albums de jeunesse (de 24 pages)

Ces albums, à lire à l'école et à la maison, constituent un ensemble de supports de lecture riche et varié. Chaque album raconte une histoire inédite. Ils ont des genres différents (conte fantastique, récit de vie, aventure policière...). Ils sont écrits et illustrés par des auteurs et des illustrateurs de jeunesse.

#### Les 8 albums sont présentés en 2 séries de 4 albums :

- **Les albums 1 à 4 (série 1)** proposent une **version abrégée** de l'histoire longue racontée par l'enseignant (avec, en bas de chaque page, une phrase simple pour l'enfant débutant lecteur).
- **Les albums 5 à 8 (série 2)** proposent la **version intégrale** de l'histoire longue racontée par l'enseignant ; le texte à lire par l'enfant est présenté en gros caractères dans les albums 5 et 6.

Tous les albums proposent des pages de **mots de vocabulaire** à retenir et des pages de **lectures documentaires** en rapport avec le texte de l'histoire ou le thème de l'unité.

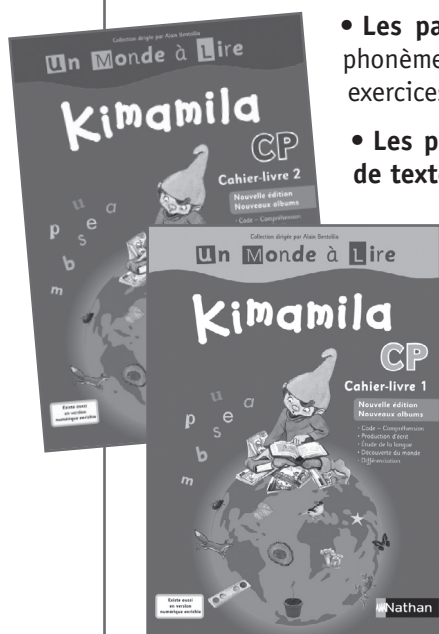
#### ■ Deux cahiers-livres pour l'élève (de 128 pages)

Les cahiers-livres constituent **le support et la trace** de l'apprentissage de la lecture et des activités de découverte du monde.

**Chaque cahier-livre** propose des activités dans tous les domaines. Des bandeaux de couleur permettent de repérer chaque domaine d'activité :

- **Les pages « bleues »** sont des pages d'**étude du code** alphabétique. Le phonème étudié est illustré par des dessins et un ou plusieurs mots-clés ; des exercices progressifs permettent de fixer l'apprentissage.
- **Les pages « rouges »** sont des pages de **compréhension, de production de textes et d'étude de la langue**. Un texte, pour l'essentiel déchiffirable par l'enfant, est illustré dans un encadré ; des exercices de manipulation de la langue permettent de réinvestir les connaissances.
- **Les pages « vertes »** proposent des activités de **découverte du monde, d'instruction civique et morale** et d'**éducation artistique** en lien avec les thèmes des albums et les activités de lecture et d'écriture. Ces activités, qui s'appuient sur des illustrations, des photos et des schémas en découverte du monde, incitent les élèves à un vrai questionnement scientifique, à l'observation et à l'expérimentation.

De nombreuses **activités complémentaires** sont proposées dans des fiches à imprimer (dont certaines modifiables par l'enseignant) et dans les commentaires du guide pédagogique.



## Les outils pour la classe

### ■ 20 posters grand format

- 4 posters « généraux » :
  - un poster *Kimamila* ;
  - un poster *Des sons et des lettres* ;
  - deux posters de vocabulaire.
- Pour chaque unité, 2 posters :
  - un poster de découverte du monde (photos, illustrations, schémas...) ;
  - un poster d'éducation artistique (œuvres d'art).



### ■ Un triple CD audio

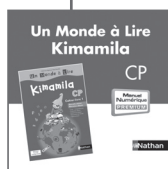


- Sur les **CD 1 et 2**, on trouve l'enregistrement, par des comédiens professionnels, des **six premières histoires** longues. Ces histoires ont été enregistrées avec trois niveaux de bruitage qui permettent une écoute diversifiée : texte lu seul, texte lu et bruité, histoire dialoguée et sonorisée.
- Sur le **CD 3**, on trouve des **comptines** et des **poésies** qui permettent de faire des exercices phonologiques et de travailler le langage ; des **chansons** et des activités d'**écoute** qui offrent un support nécessaire à un travail musical de qualité.

### ■ Une version numérique enrichie

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

- la version **karaoqué** des textes à lire ;
- 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) ;
- le **tracé animé** et commenté des **lettres** de l'alphabet et des **mots-clés** de la méthode ;
- des **animations** et des **vidéos** sur les thématiques de la **Découverte du monde** ;
- une bibliothèque des **mots illustrés** de la méthode avec de nombreux **critères de tri**.



## Les outils pour l'enseignant(e)

La mise en œuvre de la méthode *Un Monde à Lire* est explicitée dans un guide pédagogique présenté en deux volumes.

Le premier volume correspond aux unités 1 à 4 du cahier-livre, le second volume aux unités 5 à 8 du cahier-livre.

Le guide pédagogique propose, **unité par unité** :

- une **répartition** précise des **activités** semaine par semaine pour le français (mais c'est l'enseignant qui fixera l'emploi du temps définitif pour chaque journée) ;
- **5 ou 6 modules** de découverte du monde et d'éducation artistique (l'enseignant pourra les mettre en œuvre en totalité ou en partie) ;
- le **texte de l'histoire longue** et son exploitation ainsi que le **texte du conte** proposé en 4<sup>e</sup> semaine ;
- un **commentaire pédagogique** systématique et spécifique de chaque séquence ;
- des **fiches à imprimer** (sur un CD inclus dans le guide pédagogique) : fiches de découverte du monde, étiquettes-mots, fiches complémentaires de lecture et d'écriture, fiches bilan, activités de différenciation et fiches de lecture du soir.

### 3. Programmation des unités 1 à 8

#### Unité 1 – Faisons connaissance

| FRANÇAIS  |   |  |
|---|---|--|
| Lecture / Compréhension et vocabulaire  |   | Étude de la langue<br>Écriture   |
| <b>Histoire longue racontée :</b><br><i>Kimamila le lutin</i><br>(Conte fantastique)<br><br><b>Album</b><br><i>Kimamila le lutin</i>  | <b>Des sons et des lettres :</b><br>a<br>i<br>m<br>l<br>la – al<br>li – il<br>u | <b>Vocabulaire :</b> l'école<br><b>Grammaire :</b><br>un – une ; il – elle ; le – la<br><br><b>Écriture</b><br>Écrire une phrase avec des étiquettes<br>Écrire une phrase avec le verbe : <i>mange</i><br>Écrire une phrase avec le verbe : <i>lit</i> |
| AUTRES DISCIPLINES  |   |  |
| Découverte du monde et vocabulaire  |   | Instruction civique et morale<br>Pratiques artistiques   |
| <b>Domaine de l'espace et des objets :</b><br>Découvrir l'école et la classe<br><b>Domaine du temps :</b><br>Des repères temporels<br><b>Domaine du vivant :</b><br>La main – le rôle du pouce<br>Les êtres vivants – les choses non vivantes<br>Les êtres humains : différences et ressemblances |   | <b>Instruction civique et morale :</b><br>Être écolier<br><br><b>Arts visuels :</b><br>Le visage dans l'art ; Représenter le visage<br><b>Éducation musicale :</b><br>Chants, comptines phonétiques  |

#### Unité 2 – Promenade en automne

| FRANÇAIS   |  |   |
|--|--|---|
| Lecture / Compréhension  |  | Étude de la langue<br>Écriture  |
| <b>Histoire longue racontée :</b><br><i>L'arbre des secrets</i><br>(récit poétique)<br><br><b>Album</b><br><i>L'arbre des secrets</i><br><br><b>Conte du patrimoine :</b><br><i>Le Petit Chaperon rouge</i>  | <b>Des sons et des lettres :</b><br>r<br>e<br>p<br>ou<br>n<br>pr. – pl.<br>p.r – p.l | <b>Vocabulaire :</b> la forêt<br><b>Grammaire :</b><br>il – elle ; un – une – des ; le – la – l' – les<br><br><b>Écriture :</b><br>Écrire une phrase avec : <i>parle</i><br>Écrire une phrase avec : <i>triste</i><br>Écrire avec : des guillemets et le pronom <i>je</i><br>Légender une illustration<br>Écrire une phrase interrogative |
| AUTRES DISCIPLINES   |  |   |
| Découverte du monde et vocabulaire   |  | Instruction civique et morale<br>Pratiques artistiques  |
| <b>Domaine du temps :</b><br>La météo au fil du temps<br><b>Domaine du vivant :</b><br>La forêt, un milieu vivant<br>Qu'est-ce qu'un arbre ? Un être vivant, ses caractéristiques, son développement, le nom des arbres<br><b>Domaine de l'espace :</b><br>Se repérer dans l'espace : dans, sur, sous, l'habitat des animaux de la forêt |  | <b>Arts visuels :</b><br>La nature dans l'art<br>Les arbres vus par les peintres<br>Représenter des arbres<br><b>Éducation musicale :</b><br>Chants d'oiseaux et cris d'animaux<br>Extrait des <i>Quatre saisons</i> de Vivaldi   |

## Unité 3 – Jour de fête

| FRANÇAIS  |   |  |
|---|---|--|
| Lecture / Compréhension et vocabulaire  |   | Étude de la langue<br>Écriture   |
| <b>Histoire longue racontée :</b><br><i>L'anniversaire de Nina</i><br>(Récit humoristique)  | <b>Des sons et des lettres :</b><br><b>t</b> (tr. – t.r)<br><b>é</b> (é – er – ez)<br><b>s</b> (ss)<br><b>v</b> | <b>Vocabulaire :</b> l'anniversaire<br><b>Grammaire :</b><br>Le verbe ; le sujet : <i>je – tu</i><br>Les déterminants : <i>un – une – des</i><br><b>Écriture :</b><br>Écrire une phrase avec : les verbes <i>prépare</i> et <i>regarde</i><br>Écrire une phrase négative<br>Écrire des phrases interrogatives<br>Légender une illustration |
| <b>Album</b><br><i>L'anniversaire de Nina</i>   |   |  |
| <b>Conte du patrimoine :</b><br><i>Le Vilain Petit Canard</i>   |   |  |
| AUTRES DISCIPLINES  |   |  |
| Découverte du monde et vocabulaire  |   | Instruction civique et morale<br>Pratiques artistiques   |
| <b>Domaine du temps :</b><br>Le jour et la nuit<br><b>Domaine de la matière et des objets :</b><br>L'électricité : la lampe de poche et le circuit électrique simple<br><b>Domaine de l'espace :</b><br>Les points de vue |   | <b>Instruction civique et morale :</b><br>Les risques domestiques liés à l'électricité<br>L'amitié – la différence<br><b>Arts visuels :</b><br>La lumière dans l'art<br><b>Éducation musicale :</b><br>Comptines et chants   |

## Unité 4 – Tout change...

| FRANÇAIS   |   |  |
|--|---|--|
| Lecture / Compréhension et vocabulaire   |   | Étude de la langue<br>Écriture   |
| <b>Histoire longue racontée :</b><br><i>Les monstres du lac Noir</i><br>(Conte fantastique)  | <b>Des sons et des lettres :</b><br><b>o</b><br>(o – au – eau)<br><b>d</b><br><b>an</b><br>(an – am – en – em)<br><b>ch</b><br>h (muet) | <b>Vocabulaire :</b> la montagne<br><b>Grammaire :</b><br>Le nom ; le sujet : <i>il – elle – ils – elles</i><br>Le verbe<br><b>Écriture :</b><br>Écrire des phrases avec : <i>mais</i> et <i>pour</i><br>Écrire des phrases avec : <i>dans</i> et <i>sur</i><br>Écrire une phrase avec : <i>il y a</i><br>Écrire une phrase avec : <i>est-ce que</i> |
| <b>Album</b><br><i>Les monstres du lac Noir</i>  |   |  |
| <b>Conte éducatif :</b><br><i>Le roi aux pieds sales</i>   |   |  |
| AUTRES DISCIPLINES   |   |  |
| Découverte du monde et vocabulaire   |   | Instruction civique et morale<br>Pratiques artistiques   |
| <b>Domaine du temps :</b><br>L'année<br><b>Domaine de la matière et des objets :</b><br>Les formes de l'eau (solide et liquide)<br><b>Domaine du vivant :</b><br>Les sens : le goût et l'odorat<br>Le corps humain : ses différentes parties |   | <b>Instruction civique et morale :</b><br>Comment bien manger pour être en bonne santé<br>Le corps et l'hygiène (se laver)<br><b>Arts visuels :</b><br>L'art de représenter la fête<br><b>Éducation musicale :</b><br>Comptines et chants<br>Écoute et reconnaissance d'instruments  |

## Unité 5 – Autrefois... Aujourd’hui

| FRANÇAIS   |   |  |
|--|---|--|
| Lecture / Compréhension et vocabulaire   |   | Étude de la langue<br>Écriture   |
| <b>Histoire longue racontée :</b><br><i>Arthur et son nouvel ami</i><br>(Récit « historique »)   | <b>Des sons et des lettres :</b><br><b>k</b><br>(qu – c – k)<br><b>è</b><br>(è – ê – ai – ei)<br><b>f</b><br>(ph)<br><b>on</b><br>(on – om) | <b>Vocabulaire :</b> les châteaux forts, l’alphabet<br><b>Grammaire :</b><br>Le pluriel, le verbe, le COD, le sujet<br><b>Écriture :</b><br>Recomposer deux phrases avec les verbes : <i>découvre</i> et <i>raconte</i><br>Écrire deux phrases avec le nom et le verbe : <i>porte</i><br>Écrire deux phrases-réponses<br>Écrire une question |
| <b>Album</b><br><i>Arthur et son nouvel ami</i>  |   |  |
| <b>Conte du patrimoine :</b><br><i>Blanche-Neige</i>   |   |  |
| AUTRES DISCIPLINES   |   |  |
| Découverte du monde et vocabulaire   |   | Instruction civique et morale<br>Pratiques artistiques   |
| <b>Domaine du temps :</b><br>Au temps du Moyen Âge : la vie au temps des châteaux forts<br>L’évolution des modes de vie, la frise du temps<br><b>Domaine de l’espace :</b><br>De la maquette au plan |   | <b>Instruction civique et morale :</b><br>S’occuper d’un animal<br><b>Arts visuels :</b><br>L’art au Moyen Âge (perspective)<br><b>Éducation musicale :</b><br>Comptines et chants   |

## Unité 6 – À la découverte de la nature

| FRANÇAIS   |  |   |
|--|--|---|
| Lecture / Compréhension et vocabulaire   |  | Étude de la langue<br>Écriture  |
| <b>Histoire longue racontée :</b><br><i>La plante du bonheur</i><br>(Conte initiatique et poétique)  | <b>Des sons et des lettres :</b><br><b>s</b> (c – ç)<br><b>b</b><br>on. – onn.<br>an. – ann.<br><b>z</b> (s – z)<br><b>j</b> (j – gi – ge)<br><b>la lettre c</b><br><b>la lettre s</b> | <b>Vocabulaire :</b> le paysage<br><b>Grammaire :</b><br>Le COD, les adjectifs<br>Les déterminants : <i>le, la, l’, les</i><br><b>Écriture</b><br>Écrire deux phrases avec : <i>je</i> et <i>nous</i><br>Écrire deux phrases avec le nom et le verbe : <i>plante</i><br>Écrire des phrases dans l’ordre |
| <b>Album</b><br><i>La plante du bonheur</i>  |  |   |
| <b>Conte du patrimoine :</b><br><i>Jacques et le haricot magique</i>   |  |   |
| AUTRES DISCIPLINES   |  |   |
| Découverte du monde et vocabulaire   |  | Instruction civique et morale<br>Pratiques artistiques  |
| <b>Domaine du vivant :</b><br>Plantons des graines : la germination et le cycle de vie du haricot<br><b>Domaine de l’espace :</b><br>Les paysages et l’eau : l’influence de l’homme sur les paysages |  | <b>Instruction civique et morale :</b><br>Le respect de l’eau<br><b>Arts visuels :</b><br>La nature et l’art : le land art<br><b>Éducation musicale :</b><br>Écoute des bruits de la nature<br>Rythmes et percussions   |

## Unité 7 – Drôles de petites bêtes !

| FRANÇAIS   |  |   |
|--|--|---|
| Lecture / Compréhension et vocabulaire   | Étude de la langue<br>Écriture   |   |
| <b>Histoire longue racontée :</b><br><i>Panique dans les ruches</i><br>(Conte fantastique)<br><br><b>Album</b><br><i>Panique dans les ruches</i><br><br><b>Conte étiologique :</b><br><i>Le lièvre qui saute</i>   | <b>Des sons et des lettres :</b><br>è (e. – et)<br>g (g – gu)<br><b>in</b> (in – im – ain – ein)<br>in. – im.<br>en. – em. – ain.<br><b>oi – oin</b><br><b>la lettre g</b><br><b>la lettre a</b>   | <b>Vocabulaire :</b> les ruches<br><b>Grammaire :</b><br>L'accord du verbe, le COD, le sujet<br><b>Écriture :</b><br>Écrire une phrase avec : <i>lui</i><br>Écrire deux phrases avec les noms et les verbes : <i>attaque</i> et <i>marche</i><br>Écrire deux phrases avec des substituts nominaux |
| AUTRES DISCIPLINES   |  |   |
| Découverte du monde et vocabulaire   | Instruction civique et morale<br>Pratiques artistiques   |   |
| <b>Domaine du temps :</b><br>Le passé, le présent, le futur : l'évolution des transports, l'évolution d'un quartier<br><b>Domaine de la matière :</b><br>Mise en évidence de l'air<br><b>Domaine du vivant :</b><br>La description et le cycle de vie des insectes<br>L'abeille et le fonctionnement de la ruche | <b>Instruction civique et morale :</b><br>Le handicap<br>Les insectes sont-ils utiles ou nuisibles ?<br><br><b>Arts visuels :</b><br>L'art de représenter le vent<br><b>Éducation musicale :</b><br>Écoute d'instruments (flûte)<br>Extrait : <i>Le Vol du bourdon</i> , R. Korsakov |   |

## Unité 8 – En voyage

| FRANÇAIS  |  |   |
|---|--|---|
| Lecture / Compréhension et vocabulaire  | Étude de la langue<br>Écriture   |   |
| <b>Histoire longue racontée :</b><br><i>Au voleur !</i><br>(Récit policier)<br><br><b>Album</b><br><i>Au voleur !</i><br><br><b>Conte étiologique :</b><br><i>Pourquoi la mer est-elle salée ?</i>  | <b>Des sons et des lettres :</b><br><b>eu</b><br>(eu – œu – eu ouvert)<br><b>i.</b><br>(ien – ion – ieu – ia – io)<br>y<br><b>ill. – ail – eil – euil – ouil</b><br><b>gn</b><br><b>la lettre e</b><br><b>la lettre o</b>  | <b>Vocabulaire :</b> paysage de bord de mer<br><b>Grammaire :</b><br>L'adjectif qualificatif<br>Le lieu, les accords (GN, GV)<br><b>Écriture :</b><br>Recomposer des phrases<br>Compléter des phrases avec : <i>mais, et, car</i><br>Recopier des phrases dans l'ordre en ajoutant : <i>soudain, enfin, mais, ensuite</i> |
| AUTRES DISCIPLINES  |  |   |
| Découverte du monde et vocabulaire  | Instruction civique et morale<br>Pratiques artistiques   |   |
| <b>Domaine de l'espace :</b><br>Les paysages de bords de mer : les côtes<br>Lire des cartes : du paysage à la carte<br>Qu'est-ce qu'un pays ? (la France – carte – et l'Italie)<br><b>Domaine de la matière :</b><br>Liquides et solides<br>La surface de l'eau | <b>Instruction civique et morale :</b><br>Le vol, l'honnêteté<br>Les symboles de la France<br>Lire et rédiger une charte du promeneur<br><br><b>Arts visuels :</b><br>L'art de représenter la mer<br><b>Éducation musicale :</b><br>Écoute d'instruments à cordes, à percussions<br>Extrait de <i>La Mer</i> , A.-C. Debussy |   |

## II. L'apprentissage de la lecture et de l'écriture (écouter, dire, lire et écrire)

### 1. Un apprentissage complexe et long

Lire est une activité cognitive complexe. Cela suppose que le lecteur mette en œuvre, dans son projet de lecture, **deux activités différentes** :

- celle qui consiste à **identifier les mots** écrits ;
- celle qui permet de **construire le sens** du message écrit.

Chez le lecteur expert, les activités d'identification des mots sont automatisées, libérant les capacités intellectuelles au profit de la compréhension. L'apprenti lecteur, en revanche, doit s'approprier des compétences d'identification des mots. Cette activité nécessite un apprentissage guidé par le maître et demande dans un premier temps beaucoup d'investissement intellectuel. Si la compréhension constitue l'objectif final de l'activité de lecture, elle s'exerce cependant dans de nombreux autres domaines : à l'oral lors d'une conversation, en mathématiques, dans les jeux... Elle précède l'apprentissage de la lecture et se poursuit dans tous les domaines.

C'est pourquoi les instructions officielles de 2008 précisent : « Au cours préparatoire, l'apprentissage de la lecture passe par le décodage et l'identification des mots et par l'acquisition progressive des connaissances et compétences nécessaires à la compréhension des textes. »

L'un et l'autre aspect de la lecture doit être enseigné tout au long de cet apprentissage.

À ce sujet, les instructions officielles précisent également : « L'accès au sens et l'acquisition des automatismes ne sont pas antinomiques : c'est aux enseignants de varier les approches et les méthodes pour lier ces deux composantes de tout apprentissage. »

La méthode *Un Monde à Lire* distingue clairement les **deux aspects de l'apprentissage de la lecture**. Elle assure une programmation des différentes activités en lien avec les difficultés de lecture et d'écriture.

### 2. Le lien entre l'oral et l'écrit

Comme le document *Lire au CP – Ressources pour faire la classe*, MEN, janvier 2010, le rappelle : « Comprendre ce qu'on lit est le but de l'apprentissage de la lecture. »

Ce document ajoute : « Les activités qui permettent de construire la compétence à comprendre des textes lus par le maître doivent être présentes tout au long de l'année. [...] Elles préparent les élèves à affronter seuls des textes écrits en les aidant à construire des attitudes et des stratégies qu'ils auront ensuite à transférer. »

L'entraînement de la compréhension doit s'effectuer dans deux directions :

- **oralement** pour les textes longs et complexes lus par le maître ;
- **à l'écrit** sur des textes plus courts et ne se référant pas à des connaissances ou à des expériences ignorées des élèves.

La méthode *Un Monde à Lire* répond pleinement à ces exigences. Elle propose **trois supports** différents pour permettre à tous les élèves de progresser dans la compréhension et la maîtrise de la langue :

- **des histoires longues** racontées par le maître et enregistrées (sur CD) par un conteur, qui servent de déclencheur aux activités de lecture/écriture (et aux activités de découverte du monde) et des **contes ou légendes du patrimoine** destinés aux jeunes élèves ;
- **des albums** qui reprennent les histoires racontées. Ils assurent le lien avec la littérature de jeunesse et la BCD ;
- **deux cahiers-livres** qui proposent des textes simplifiés extraits des histoires racontées. Ils servent de prétexte à des études spécifiques sur la compréhension et le fonctionnement de la langue.

Les élèves peuvent facilement se repérer d'un support à l'autre et progresser sans rupture, en toute confiance.

### 3. Des histoires à entendre et à raconter

Il est essentiel au CP de poursuivre, comme on le fait largement en maternelle, l'**écoute systématique d'histoires longues**, de contes, de récits (« l'heure du conte »). C'est le seul moyen **d'enrichir le vocabulaire** de l'enfant, de lui faire observer et manier une langue riche. Il est préjudiciable de l'enfermer dans des textes courts et pauvres sous prétexte qu'il ne peut lire que des écrits simples. D'autant qu'il doit comprendre que le sens d'une phrase ou d'un texte ne résulte pas de la simple addition des mots qui les composent.

Deux types de textes sont proposés :

- **une histoire organisée en chapitres** (épisodes) racontée sur 3 semaines ;
- **un texte (conte ou légende)** du patrimoine qui permet de proposer une première culture littéraire.

#### A. Les principes (le développement du langage oral)

Une bonne compréhension du langage oral est un facteur déterminant pour une bonne compréhension de l'écrit. Les liens existants entre l'oral et l'écrit sont très étroits et l'élève qui a une bonne maîtrise et une pratique régulière et développée de la langue orale aborde l'écrit dans une position favorable.

Le développement du langage oral des élèves reste une préoccupation majeure dans la nouvelle édition de la méthode *Un Monde à Lire*. C'est pourquoi l'ensemble des activités proposées en lecture et en découverte du monde a pour principal objectif de faire parler les élèves avec un niveau d'exigence toujours croissant, tant dans l'utilisation d'un vocabulaire de plus en plus précis que dans la mise en mots.

La langue écrite comporte des spécificités de communication (absence d'interlocuteur, permanence de l'écrit, situation de communication différée...) qui rendent l'écriture des messages plus complexes (lexique, syntaxe, organisation textuelle). Mais elle peut être abordée à travers la lecture orale de textes. Le maître, en lisant à haute voix, « donne à entendre » du texte. Il peut alors attirer l'attention de ses élèves sur des faits de langue particuliers : la signification de certains mots, les différentes désignations d'un personnage, la valeur des pronoms, les extensions du nom... Les histoires, lues régulièrement à haute voix par l'enseignant, contribuent à une meilleure compréhension des textes lus, par la suite, silencieusement par l'élève.

#### B. La démarche

« Les élèves s'entraînent à écouter et à comprendre les textes que lit le maître, à restituer l'essentiel et à poser des questions. » *IO 2008*

Pour chaque unité, *Un Monde à Lire* propose une **histoire longue** racontée en **4 épisodes** (sauf celle de l'unité 1, en 9 épisodes). Cette histoire sert de point de départ pour un travail de compréhension de la langue écrite. Elle amorce les activités de maîtrise de la langue et « lance » en même temps les thèmes abordés dans les activités de découverte du monde, d'instruction civique et d'éducation artistique.

Nous proposons **deux types de lectures longues** à entendre :

- **La lecture en épisodes** présente des avantages pour apprendre à gérer la durée et la longueur :
  - elle oblige à des reformulations d'étapes formalisées, ce qui conduit à des reprises du vocabulaire nouveau et en favorise la mémorisation ;
  - elle permet de travailler l'anticipation et les inférences : par exemple, établir des relations entre une cause et sa conséquence, entre le caractère du personnage et un comportement attendu ; s'appuyer sur ce que l'on sait plus ou moins implicitement du genre, etc. (cf. Document *Lire au CP*).
- **La lecture de contes et de légendes du patrimoine** (texte intégral), en 4<sup>e</sup> semaine de chaque unité, ouvre une autre dimension culturelle en offrant une réflexion sur la mise en réseau de lectures (différentes interprétations réalisées, textes détournés...). Certaines histoires sont déjà connues des élèves. 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.

#### C. La mise en œuvre

Chaque épisode de l'histoire lue (ou écoutée sur un CD) est accompagnée de trois temps d'exploitation.

**1. Avant la lecture, il faut préparer l'écoute** « ... autour des textes en construisant un univers de référence ; sur les textes en construisant un horizon d'attente par la présentation des personnages, en racontant l'histoire, en la résumant et en montrant des images. » (*Lire au CP*)

La présentation du texte suppose une analyse par l'enseignant des difficultés pouvant faire obstacle à la compréhension. Ces difficultés peuvent être multiples : lexique, construction syntaxique, interprétation de substitutions nominales, présupposés...

En ce qui concerne le lexique, les **mots jugés difficiles** pour la compréhension des élèves de CP 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.

**2. Après la lecture**, il est proposé un questionnement, comme le recommande le document *Lire au CP* :  
« 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 des échanges de points de vue sur les personnages, l'univers des histoires entendues, les relations avec d'autres livres ou contes déjà lus. »

Les questions qui interrogent la compréhension du texte ont été réalisées en respectant la nomenclature mise au point lors des évaluations nationales CE1 et CM2. Celle-ci hiérarchise deux niveaux de compétences en lecture :

- les compétences de base et les compétences approfondies ;
- les compétences remarquables (repérées par un **astérisque** dans le questionnement).

Les questions sont établies en maîtrisant le niveau d'exigence, 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. Le maître pourra ajuster son niveau d'exigence en fonction des compétences de ses élèves.

**3. Prolongement** : Le maître peut relire un passage qui aurait pu faire obstacle (par sa construction syntaxique, la diversité interprétative, le rappel du thème déjà connu dans la littérature de jeunesse). 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 les fiches pédagogiques du guide qui suivent chaque épisode.

La compréhension par les élèves de l'histoire racontée est contrôlée plusieurs fois par unité :

- **dans une fiche à imprimer**, le questionnement porte sur les premiers épisodes illustrés ;
- **dans le cahier-livre**, on s'intéresse à la totalité de l'histoire.

## 4. Des albums à « dire » et à lire

### A. Les principes

La fréquentation des livres et les apprentissages qui y sont associés depuis la petite section de maternelle ne doivent pas être mis entre parenthèses au CP, bien au contraire.

L'**album** sert de **médiateur entre la maison et l'école**, surtout au début de l'année quand les élèves ne peuvent pas lire la totalité de l'histoire. Il importe de faire circuler le livre.

Petit à petit, la présence quotidienne des albums permet de développer le désir d'une lecture plus personnelle en lien avec **l'utilisation de la BCD**.

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 ces éléments de sens. Il s'agit moins d'entraîner à une lecture d'images artificielle que de bien 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 prise dans de multiples horizons d'interprétations, reliée à des références culturelles variées, partagée avec ses camarades autant qu'avec sa famille ou avec le maître.

### B. La démarche

Les quatre premiers albums proposent une **histoire** simplifiée de l'histoire longue lue par le maître. Les derniers albums contiennent l'histoire racontée dans sa totalité. Les histoires sont largement illustrées. Chaque illustration est une aide précieuse à la lecture. Mais elle a aussi une richesse propre que le maître doit utiliser.

Chaque histoire est suivie de pages **documentaires** qui renvoient aux activités de découverte du monde, d’instruction civique et d’éducation artistique. Comme les textes littéraires, les textes documentaires doivent faire l’objet d’une étude approfondie. Ces pages apparaissent souvent en écho d’un travail déjà réalisé dans le cahier-livre.

Des pages documentaires



Du **vocabulaire** (mots/images) en lien avec les thèmes de l’unité

Chaque album se termine par deux pages **reprenant le vocabulaire de l’unité**. Il s’agit d’aborder ces nouveaux mots hors contexte et selon un autre classement, par une manipulation différée. Il importe que les mots soient rencontrés plusieurs fois par les élèves pour que ce vocabulaire leur devienne actif.

### C. La mise en œuvre

Une première **présentation des albums à la classe** sera toujours un moment déclencheur et préalable à l’histoire racontée par le maître. L’album est présenté dans le cahier-livre au début de chaque unité. La première de couverture est exploitée, ainsi que la présentation des personnages, pour « lancer » le thème de l’histoire.

L’album pourra ensuite être **donné individuellement aux élèves** en cours ou à la fin de l’écoute de l’histoire racontée, selon le désir des professeurs. Son exploitation varie selon les capacités d’identification des mots des élèves. Le texte a pour objectif de consolider la compréhension de l’histoire et de reprendre le travail d’identification des mots. Dans les premiers albums (unités 1 à 4), les élèves peuvent lire seuls quelques phrases en caractères gras qui sont très clairement repérables en bas de page. Plus on avance dans l’année, plus les élèves peuvent lire leur album de façon autonome. Dans les albums 5 et 6, le texte à lire par l’élève est intégré dans celui de l’histoire et proposé en caractères plus gros. Enfin, dans les albums 7 et 8, c’est l’intégralité du texte que les élèves peuvent lire.

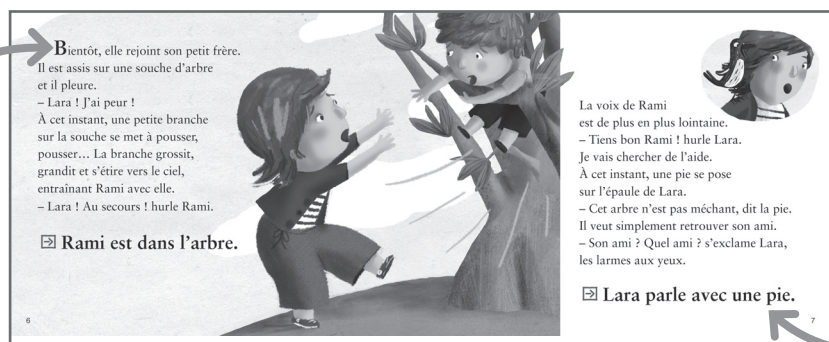
Parallèlement, des activités d’utilisation du livre en tant qu’objet doivent être proposées. Les élèves apprendront ainsi à manipuler, à s’approprier l’objet. Le vocabulaire relatif au livre sera régulièrement employé (auteur, illustrateur, ligne, phrase, paragraphe...), le rapport texte/images traité et les repères dans le livre abordés (organisation générale du livre, marque des épisodes...).

Tout au long de l’année, les élèves peuvent reprendre leur album pour découvrir ou redécouvrir seuls les aventures écoutées en début d’année. Ils liront et reliront de façon de plus en plus autonome.

**Les albums permettent une activité de différenciation**, aussi bien pour les élèves bons lecteurs que pour les plus faibles. Les meilleurs lecteurs pourront en faire une lecture intégrale plus tôt que les autres. Les apprentis lecteurs s’attacheront à ne lire que les phrases écrites en gros caractères et en gras, qui ne contiennent essentiellement que du texte décodable.

**Remarque :** Dans les **classes à double niveau** (CP-CE1), le texte de l’album peut servir dans son intégralité de support de lecture pour les élèves de CE1.

Une version résumée de l’histoire longue racontée par l’enseignant



Albums 1 à 4

Une phrase/ un texte simple pour l’enfant débutant lecteur

## 5. Le lien entre l'écoute des histoires et la lecture des albums

### A. Les principes

Dans la méthode *Un Monde à Lire*, comme nous l'avons indiqué, on alterne les temps d'écoute d'**histoires lues** par l'enseignant (ou écoute du CD) et la **lecture d'albums** de jeunesse et de **petits textes** extraits de ces histoires dans les **cahiers-livres** de l'élève. Les allers-retours entre ces différents supports doivent être bien maîtrisés par l'enseignant.

### B. La démarche

*Un Monde à Lire* propose une **démarche pédagogique** précise et complète.

Elle peut être schématisée et réparties sur les **3 semaines**.

La **4<sup>e</sup> semaine**, un texte : **conte** ou **légende du patrimoine** est lu aux élèves. Le texte intégral est donné dans le guide pédagogique. L'enseignant recherchera dans la bibliothèque de l'école les différentes versions de cette même histoire. Un petit extrait de ce texte est donné dans le cahier-livre. Les élèves retrouvent une démarche similaire à celle des trois premières semaines mais sans album puisqu'il s'agit d'utiliser l'univers BCD des écoles.

### C. Exemple de mise en œuvre



#### ■ SEMAINE 1

• **Jour 1** : L'enseignant montre l'**album** à la classe puis il lit à haute voix<sup>1</sup> ou fait écouter sur le **CD** le **1<sup>er</sup> épisode** de l'histoire.

**Les élèves** disent ce qu'ils ont compris et ce qu'ils anticipent en s'appuyant sur la page de couverture de l'album reprise dans leur **cahier-livre**. Sur des **étiquettes collectives**, ils lisent les prénoms des personnages.

• **Jour 2** : **Les élèves** lisent le **texte 1** de l'histoire dans le **cahier-livre**.

• **Jour 3** : L'enseignant lit (ou fait écouter) le **2<sup>e</sup> épisode** de l'histoire.

• **Jour 4** : **Les élèves** revoient la compréhension des deux premiers épisodes. Ils peuvent classer **des images** pour retrouver l'ordre des événements, identifier les personnages, les lieux, etc. Les élèves observent les illustrations et commentent les informations qu'elles apportent. Le maître distribue l'**album**<sup>2</sup> et les élèves lisent **les phrases décodables** des épisodes concernés. Le maître peut décider dès lors de laisser l'album aux élèves ou préférer le relever afin de ne pas dévoiler la suite de l'histoire.

#### ■ SEMAINE 2

• **Jour 5** : L'enseignant lit le **3<sup>e</sup> épisode** de l'histoire.

• **Jour 6** : **Les élèves** lisent le **texte 2** de l'histoire dans leur **cahier-livre**.

• **Jour 7** : **Les élèves** observent et racontent **l'histoire à partir d'une fiche à imprimer**. Le maître (re)donne l'**album**, fait observer les nouvelles illustrations et les élèves lisent **les phrases décodables**. **Le maître reprend (ou non) les albums**.

• **Jour 8** : L'enseignant lit ou fait écouter la fin de l'histoire (dernier épisode).

#### ■ SEMAINE 3

• **Jour 9** : **Les élèves** lisent le **texte 3** de l'histoire dans leur **cahier-livre**.

• **Jour 10** : L'enseignant recueille les réactions des élèves après la lecture de l'**album**. À la demande, il relit des passages ou l'intégralité de l'album. Puis il le distribue et fait observer les nouvelles illustrations.

L'album sera lu à l'école et à la maison (rappeler que seules les phrases en gras sont à lire par les élèves). Les quelques mots non décodables seront observés sur des images.

• **Jour 11** : **Les élèves** se rappellent la compréhension de l'ensemble de l'histoire lue dans le **cahier-livre**.

• **Jour 12** : **Les élèves** s'approprient et exploitent **l'imagier de l'album**.

1. Le guide pédagogique présente le texte intégral des histoires.

2. Prévoir au moins 1 album pour 2 enfants.



## ■ SEMAINE 4

- **Jour 13** : L'enseignant lit le **conte** ou la légende du patrimoine.
- **Jour 14** : L'élève lit l'**extrait** dans son **cahier-livre**.
- **Jour 15/16** : Ouverture vers d'autres adaptations du même conte – lecture en réseau –, présentation d'**albums différents**.
- **Jour 16** : Ouverture éventuelle vers des **textes détournés**.

## 6. L'étude du code et l'identification des mots

### A. Les principes

Les *IO 2008* précisent : « L'élève doit savoir déchiffrer et reconnaître les significations des mots. »

**Le principe alphabétique** repose sur le fait que les lettres de l'alphabet constituent un code arbitraire pour transcrire la parole. Aux **phonèmes** correspondent des **graphèmes** (par exemple : le phonème /m/ s'écrit m, le phonème /o/ s'écrit o, au, eau). L'association d'un graphème à un autre graphème (ex. : le graphème m associé au graphème o) donne une syllabe écrite à laquelle correspond une image sonore /mo/. La réunion de syllabes permet la formation d'un mot écrit auquel correspond l'image sonore d'un mot connu (par exemple : moto) ou inconnu.

**Le code graphophonologique** donne à l'apprenti lecteur les clés des correspondances entre phonèmes et graphèmes. En effet, il permet de connaître la représentation écrite du phonème (ex. : le phonème /o/ peut s'écrire o, au, eau) et vice versa (les graphèmes o, au, eau correspondent au phonème /o/).

Au fur et à mesure de l'assimilation par l'élève du code, c'est-à-dire des correspondances entre les phonèmes (entités sonores de la langue) et les graphèmes (traces écrites), il peut avoir une représentation sonore des mots qu'il souhaite lire et, inversement, il peut écrire (transcrire) des mots qu'il connaît et emploie oralement. Ce système d'identification des mots par « **voie indirecte** » donne donc à l'apprenti lecteur une autonomie de lecture et d'écriture, même de mots nouveaux (inconnus).

Selon les *IO 2008*, « L'articulation entre lecture et écriture est indispensable à cet apprentissage ». On peut ajouter que les deux « mouvements » s'enrichissent mutuellement : du son (le phonème) vers le signe écrit dans l'écriture, du signe écrit vers le son (le phonème) dans la lecture.

Plus **l'élève lit**, mieux **il saura écrire**, plus **il écrit**, mieux **il saura lire**.

Plus l'élève fréquente ces deux activités, plus il pourra fixer l'orthographe des mots.

### B. La démarche

« Le code alphabétique doit faire l'objet d'un travail systématique dès le début de l'année. » *IO 2008*

Dès la première semaine, dans les cahiers-livres de l'élève, chaque **double page de couleur bleue** propose des activités d'identification des mots<sup>1</sup>.




- **La page de gauche** est principalement consacrée à **l'étude d'un nouveau phonème** et du graphème qui lui correspond. **On va du son à la lettre** : de « **j'entends** » à « **je vois** ».
- La représentation écrite du phonème dans le cahier-livre de l'élève est faite à l'aide du graphème le plus fréquemment utilisé. Ce dernier est présenté dans une bulle symbolisant la parole<sup>2</sup>.

**Remarques : L'alphabet phonétique n'a volontairement pas été choisi de façon à ne pas créer de surcharge d'apprentissage pour les élèves.**

Lorsqu'il y a plusieurs graphèmes pour un phonème, le plus fréquent est présenté en premier et les autres graphèmes du phonème sont présentés sur une autre page (ex. : le phonème /è/ pages 82-83 du cahier-livre 1).

Nous avons établi la **progression** des phonèmes à travailler en alternant voyelles et consonnes et en tenant compte de leur fréquence d'utilisation dans la langue française mais aussi de la simplicité de la relation phonème/graphème.

1. Même si, dans le titre de chaque leçon, on parle de sons et de lettres par commodité, il convient de rappeler que l'on s'intéresse aux phonèmes et aux graphèmes, le phonème étant la plus petite unité sonore du langage articulé et le graphème sa représentation écrite.

2. À un phonème peut correspondre un ou plusieurs graphèmes. Chaque graphème peut avoir plusieurs graphies qui lui correspondent. Exemple : phonème :  ; graphèmes : ,  – graphies : o ∘ O Au.

La présentation imagée du **mot-clé** permet de comprendre la relation phonème-graphème (ex. : j'entends *ou* dans le dessin du *loup* et je vois *ou* dans le mot écrit et vice versa). De plus, les élèves découvrent les différentes calligraphies des lettres étudiées. Les consonnes sont toujours présentées en bleu et les voyelles en rouge.

Sur des **fiches à imprimer** ou sur un cahier à part, l'élève apprend à **écrire la lettre** qu'il vient d'apprendre à reconnaître.

Des exercices d'entraînement et de préparation aux activités du cahier-livre seront proposés par le professeur, à l'oral, au tableau et sur l'ardoise (instrument très utile pour les apprentissages).

Épisode de l'**histoire longue** lu par le maître

**Kimamila**  
« grandes oreilles » = écouter  
« grands yeux » = lire

**Lecture de mots et de syllabes**  
(Tous les mots proposés sont « décodables »)

Illustration contenant des mots avec le **phonème** étudié

« **Mot-clé** » (son et lettre étudiés)

**Fiche écriture** à imprimer

« **Le mécano des lettres** » (syllabes et « pseudo-mots » pour s'entraîner à la combinatoire)

Texte de la dictée dans le guide pédagogique

• La **page de droite** du cahier-livre est consacrée à la lecture. **On va des lettres, des syllabes ou des mots au son** : « **je vois** » / « **je lis** » / « **j'entends** ». Les mots proposés à la lecture dans les pages bleues sont tous déchiffrables (décodables) par l'élève, car il a été tenu compte de la progression d'apprentissage des phonèmes-graphèmes pour établir la liste de ces mots.

Chaque apprentissage se termine par une proposition de **dictée** à faire sur un cahier à part. Tous les mots donnés en dictée sont décodables (seuls quelques mots outils peuvent être non décodables par l'élève au moment où ils sont donnés ; ces « petits mots » seront à apprendre par cœur).

### C. La mise en œuvre

#### Chaque apprentissage se décompose en trois séances.

Le manuel numérique permettra aux enseignants de projeter les activités proposées de façon à offrir une plus grande lisibilité aux élèves.

#### 1. La découverte du principe alphabétique (séance 1)

##### « J'entends → je vois » (code « phonographique »)

Un travail approfondi de discrimination auditive et de repérage visuel est nécessaire pour préparer la compréhension du principe alphabétique lui-même. Le travail est réparti en trois étapes. Ce travail est réalisé sur la **page de gauche** de la double page bleue.

##### a) La discrimination auditive des phonèmes

Il s'agit de repérer oralement des phonèmes et des syllabes orales : voyelles, consonnes, groupes consonantiques (par exemple *pl*, *tr*, *cl...*)<sup>1</sup>.

1. Le nombre de syllabes orales n'est pas toujours identique à celui des syllabes écrites, ex. : **bouche** (1 syllabe orale, 2 syllabes écrites : **bou-che**). Dans le cahier-livre, tous les exercices de discrimination auditive sont fondés sur la syllabe orale.

Il faut remarquer aussi que le travail sur les phonèmes permet de repérer la différence entre les voyelles et les consonnes, l'unité sonore de la voyelle étant la même que le nom de la voyelle (/i/ = *i*), ce qui n'est pas le cas des consonnes (/r/ = lettre appelée « *erre* » et non « *rrr* »).

### ■ Activités

À l'oral, collectivement dans la classe et individuellement dans le cahier-livre, les activités concernent :

#### • La discrimination auditive d'un phonème isolé (ou d'un groupe consonantique)

Il s'agit soit de repérer, soit de localiser la présence d'un phonème (ou d'un groupe consonantique, ex. : travail sur *pl*, *tr*...) dans une phrase, un mot-clé, **une comptine ou une chanson phonologique**.

Un phonème connu, proche d'un phonème que l'on fait découvrir, n'est proposé dans les exercices que lorsqu'il est solidement assimilé. Par exemple, un exercice autour de paires minimales comme « *touche, douche* » n'est proposé que lorsque le phonème *t* est bien assimilé et que l'on travaille le phonème *d*<sup>1</sup>.

#### • La discrimination auditive de la syllabe orale

Il s'agit de repérer les syllabes orales dans le mot en notant soit le nombre de syllabes, soit l'emplacement d'une syllabe déterminée.

### ■ Proposition de jeux

#### • La discrimination auditive d'un phonème isolé

– Faire deviner un phonème travaillé grâce à une **comptine**, une petite **phrase**, une **chanson** ou un choix de prénoms où le phonème nouveau est dominant par rapport aux autres. (Un travail systématique de **comptines phonologiques** est proposé en annexe.)

– Jouer à *Pigeon vole* : « Je lève la main lorsque j'entends le phonème demandé. »

– Jouer à remplir un panier (jeu du *Corbillon*) : « Je mets dans mon panier tous les objets (images) dont le nom contient le phonème proposé. »

– Faire trouver un mot se terminant par le même phonème que celui qui est travaillé, exemple : *la girafe a soif*.

– Dire si l'on entend les mêmes sons dans deux mots proposés, exemples : *carotte/carotte* (oui), *carotte/calotte* (non).

– Travailler sur les paires minimales avec des phonèmes proches, exemples : « *poire/boire, chou/joue* »...

– Proposer des phrases absurdes, exemples : « *je prends une touche* » ou « *je prends une douche* ». Comme dans le jeu de *Pigeon vole*, on peut demander aux élèves de lever la main si la phrase est bonne.

– Supprimer le premier ou le dernier phonème d'un mot pour en trouver un autre, exemple : « *sage/âge* ».

– Faire trouver un phonème manquant, exemple : que manque-t-il à *ange* pour faire *mange* ?

– Faire ajouter ou remplacer un phonème, exemples : *ange, range, mange, lange*.

– Retrouver tous les phonèmes d'un mot, exemples : *mache* : m-a-ch ; *tourner* : t-ou-r-n-é (activité plus complexe).

#### • La discrimination auditive de la syllabe

– Faire taper dans les mains pour compter le nombre de syllabes de mots simples, de longueurs différentes. Pour cela, utiliser soit des mots de l'histoire racontée, soit des mots des listes proposées (« mots à dire »), soit des prénoms d'élèves de la classe (surtout en début d'année).

– Faire représenter sur l'ardoise autant de petits carrés que de syllabes orales d'un mot.

– Tracer au tableau des colonnes de un, deux, trois, ou même quatre petits carrés et demander aux élèves de classer des images de mots dans la bonne colonne en fonction du nombre de syllabes que contient chaque mot.

– Inverser l'ordre de deux syllabes, exemple : *paté* donnera *tépa*.

– Fabriquer un nouveau mot en gardant la première syllabe d'un mot, exemple : *parler* donnera *pardon*.

– Soustraire une syllabe d'un mot, exemples : *pardessus* donnera *dessus* ; *pourtour* donnera *pour*.

– Créer des rimes. Exemples : *Charlotte est rigolotte* ; *Hervé est arrivé*.

### b) Le repérage visuel des graphèmes (correspondant aux phonèmes étudiés)

Il s'agit d'analyser visuellement les traces écrites en traitant des unités plus ou moins longues allant de la lettre à la syllabe, puis au mot, et d'aider les élèves à les mémoriser.

### ■ Activités

Les différents graphismes de la lettre sont présentés : majuscule et minuscule scriptes, majuscule et minuscule cursives. Le rôle de chacune de ces écritures doit être bien expliqué.

1. Cela permet d'éviter des confusions qui pourraient faire croire que l'élève a des difficultés spécifiques sans que ce soit le cas.

Dans les exercices à proposer au tableau ou à faire dans le cahier-livre, il s'agit en général de retrouver des unités de même calligraphie ou de calligraphies différentes soit dans des mots, soit dans des graphèmes isolés. Un exercice d'écriture de la lettre correspondant au phonème est proposé systématiquement dans le cahier-livre et peut être préparé ou consolidé au tableau.

## ■ Proposition de jeux

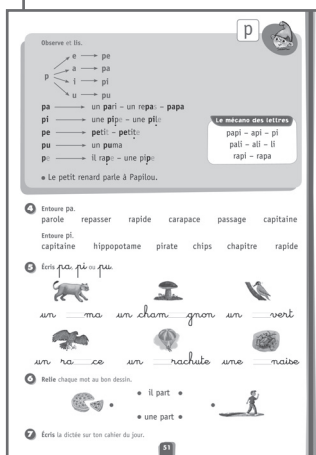
De nombreux exercices peuvent être faits au tableau ou sur l'ardoise pour entraîner les élèves :

- Chercher dans des textes, sur des documents, une graphie choisie par le maître.
- Rechercher dans les prénoms de la classe une graphie déterminée.
- Dans une liste, cocher des lettres ou des mots de même graphie.
- Faire correspondre des formes et des mots.
- Travailler la longueur des mots, la répétition des lettres.
- Sensibiliser l'élève aux détails et aux orientations graphiques (sur d'autres modèles que des lettres).
- Jeu des erreurs, jeu de formes cachées à retrouver dans un dessin, jeu de coloriage codé...

### Remarques sur l'application du principe alphabétique

- Lorsque l'on demande à l'élève de retrouver un graphème ou une syllabe écrite dans un **mot présenté en image**, la représentation imagée du mot permet de repérer la relation « j'entends/je vois », sans lire le mot dont l'élève ne connaît pas encore tous les graphèmes. L'enfant peut « dire » le mot (avec l'aide du maître si nécessaire).
- Le « **mot-clé** » permet de comprendre la relation phonème-graphème (j'entends un phonème dans le mot imagé/je vois dans ce même mot écrit le graphème correspondant). Il doit être mémorisé par les élèves. Il convient de faire réciter régulièrement ces mots-clés pour vérifier leur mémorisation. Au verso de la couverture du cahier-livre se trouve la liste des phonèmes et des graphèmes travaillés avec leur mot-clé. Ils sont présentés dans leur ordre d'acquisition par l'élève.
- Les dictées de syllabes simples sont aussi un moyen de consolidation de l'acquisition du principe alphabétique.
- En fin d'année, des exercices demandent de trouver le nombre exact de phonèmes dans un mot, et leur emplacement. Ceci permet de s'assurer que le principe alphabétique est parfaitement assimilé.

## 2. L'apprentissage du code graphophonologique (séance 2)



### « Je vois / je lis → j'entends »

Il s'agit (dans la **page de droite** des pages bleues du cahier-livre) d'aller en sens inverse : du signe à sa lecture. L'objectif est d'étudier tous les graphèmes dans des syllabes simples et complexes et de les utiliser en lecture et en écriture. Dès qu'il a compris le principe alphabétique, l'élève réalise que, s'il maîtrise les conventions de l'écriture du français, il pourra tout déchiffrer et être indépendant dans la lecture des mots.

### ■ Activités de lecture

La formation de la syllabe avec le nouveau graphème est mise en évidence :  $m + a = ma$  ;  $m + i = mi$  ; et inversement  $ma = m + a$ .

Dans le cahier-livre, il s'agit d'abord d'entraîner les élèves à la lecture de syllabes, de mots et de phrases après un travail préparatoire au tableau. Des exercices de « **mécano** » de syllabes et de lettres sont proposés pour renforcer l'entraînement à la combinatoire.

Pour les exercices préparatoires, une banque d'**étiquettes de syllabes** est donnée. Le maître peut proposer différentes manipulations de ces syllabes en faisant des jeux où l'élève doit trouver :

- l'étiquette-syllabe correspondant à plusieurs images dessinées au tableau (exemple : prendre la syllabe *ba* pour les dessins de *bateau*, *banane*, *balançoire*) ;
- la bonne étiquette-syllabe parmi plusieurs proposées pour une seule image (exemple : on donne les étiquettes *pou*, *pon*, *poi* pour l'image d'un poussin) ;
- les différentes syllabes qu'il peut écrire sur une ardoise avec la nouvelle lettre apprise et celles qu'il connaît déjà ou avec des cartons sur lesquels des consonnes en bleu et des voyelles en rouge sont écrites ;
- la syllabe piochée dans une liste de syllabes écrites au tableau ;
- des mots avec des étiquettes-syllabes données (exemple : retrouver *canari* avec les syllabes *ca*, *na* et *ri* et faire écrire le mot par un élève au tableau).

### 3. Consolidation et entraînement de la lecture et de l'écriture (séance 3)

Des activités variées sont proposées en alternant « **Je vois / je lis** → **j'entends** » et « **J'entends** → **je vois / je lis** ».

Ces exercices de consolidation sont volontairement variés avec des consignes très différentes les unes des autres : classements de mots selon des graphèmes donnés, recompositions de mots à partir de syllabes ou de graphèmes isolés, reconnaissances et analyses de paires minimales, recherche de familles de mots...<sup>1</sup>

#### ■ Activités d'écriture

« L'élève doit savoir écrire seul des mots déjà connus. » *Lire au CP, IO 2008*

#### L'élève doit donc être capable :

– De copier sans erreur un texte de trois ou quatre lignes en copiant mot par mot, et en utilisant une écriture cursive et lisible<sup>2</sup>.

– D'écrire la plupart des mots en respectant les caractéristiques phonétiques du codage.

Cette compétence se développe tout au long de l'année en relation étroite avec la découverte du code.

L'écriture sous dictée permet « d'entraîner la mémoire et de vérifier la stabilité des acquis. Elle permet aussi d'observer les élèves en difficulté et leur procédure de travail. » *Lire au CP, IO 2008*

C'est pourquoi les activités d'écriture sont proposées régulièrement au fur et à mesure de l'apprentissage du code. Écriture et lecture sont des activités indissociables et complémentaires pour obtenir un bon niveau d'identification des mots. La lecture permet la reconnaissance et l'écriture le rappel.

Les **exercices d'écriture** sont de plusieurs types :

– Écriture systématique du ou des mots-clés. Elle permet la mémorisation des graphèmes et des mots-clés.

– Copie de mots et de phrases.

– Dictées de syllabes contenant le nouveau graphème travaillé.

– Dictées à partir d'images (exemple : sous l'image d'une voiture, écrire *une voiture*).

– Dictées de mots et de phrases ne contenant aucun « piège » de déchiffrement.

#### Conseils pour les dictées

Les dictées proposées dans le guide pédagogique peuvent paraître longues pour certains élèves. Dans ce cas, les enseignants pourront choisir les mots et les phrases qu'ils souhaitent donner en dictée. Lorsqu'il y a plusieurs graphèmes possibles pour un seul phonème, il importe de nommer le mot-clé correspondant au graphème demandé puisque chaque graphème a un mot-clé qui lui est propre. Exemples : écris /é/ de *téléphone* pour écrire *un marché* ; écris /é/ de *papier* pour écrire *laver* ; écris /é/ de *nez* pour écrire *chez*. Au fur et à mesure des acquisitions, on ajoute dans les dictées des difficultés telles que « les marques des accords en nombre et en genre dans le groupe nominal régulier, et les accords en nombre du verbe et du sujet ». *IO 2008* Ces difficultés d'orthographe grammaticale ne sont pas liées à l'apprentissage du code alphabétique, mais elles doivent cependant être abordées.

## 7. La compréhension des textes

« Savoir déchiffrer et reconnaître la signification des mots ne suffit pas pour lire une phrase ou un texte ; les élèves apprennent aussi à prendre appui sur l'organisation de la phrase ou du texte qu'ils lisent. Ils acquièrent le vocabulaire et les connaissances nécessaires pour comprendre les textes qu'ils sont amenés à lire. » *IO 2008*

Le document *Lire au CP* insiste en précisant : « Pour commencer ce travail, on choisira des textes renvoyant à des univers connus (soit par le vécu, soit par les activités scolaires antérieures) et ne comportant pas de mots rares ou très complexes (si c'est le cas, on donnera les mots préalablement en expliquant leur sens) ».

1. Le soir, à la maison, une relecture de mots et de phrases décodables qui ont été travaillés en classe est proposée de façon à consolider les acquisitions, sans mettre l'élève devant des graphèmes inconnus que les parents pourraient croire nécessaire de leur apprendre. Dans les albums proposés à la lecture en début d'année, les phrases que l'élève peut également lire seul le soir à la maison sont mises en évidence, ce qui, là encore, sécurise l'élève dans ses apprentissages.

2. Apprendre à copier nécessite du temps et de la méthodologie. La copie est d'abord guidée, le geste du maître est observé et accompagné d'explications graphiques (le nom des lettres sera clairement distingué du son auquel elles correspondent) ; ensuite le maître fait évoluer l'activité en cachant l'unité qui a été observée (la syllabe, puis le mot et enfin la phrase) et qui sera écrite de mémoire.

Dans le cahier-livre de l'élève, les pages de couleur rouge proposent un travail de compréhension sur des extraits de l'histoire.

### A. Les principes

Grâce au travail de compréhension orale sur l'histoire entendue et à l'apprentissage du code (capacité d'identification des mots), 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.

**Kimamila**  
« livre » = lire  
« plume » = écrire

**Texte à lire**  
extrait de l'histoire longue

« Boîte à outils »  
lecture globale de « petits mots » (prépositions, déterminants, adverbes...)

**La pie**

Lis le texte.  
Rami est dans un arbre de la forêt. Il hurle. Lara arrive. Elle parle avec une pie.

**La boîte à outils**  
dans - avec

1 Entoure les mots et les points dans le texte. Combien y a-t-il de phrases ?

2 Entoure les mots identiques au modèle.  
hurle    hurle    huit    hurle    hurle    huit  
parle    pour    papi    pirate    parle    poule    parle

3 Entoure l'image. Cache le côté vu.  
Rami parle avec une pie.  
 Lara parle avec une pie.  
 Lara hurle dans un arbre.

4 Entoure le ou elle.  
il    elle    il    elle    il    elle    il    elle

5 Observe les dessins. Écris le mot qui convient : arrive - est.  
Lara \_\_\_\_\_ dans la forêt.  
Une pie \_\_\_\_\_ sur un arbre.

6 Entoure le ou elle.  
il    elle    il    elle    il    elle    il    elle

7 Observe les dessins. Écris le mot qui convient : hurle dans son lit.  
\_\_\_\_\_ hurle dans son lit.  
\_\_\_\_\_ parle avec Lara.  
\_\_\_\_\_ arrive à l'école.

**Exercices de manipulation** de la langue (réalisés d'abord avec des étiquettes)

**Production d'écrit** de la copie à la production de textes

**Étude de la langue** activités de grammaire

### B. La démarche

Devant la complexité de l'activité de lecture, les textes donnés à lire à l'apprenti lecteur ne peuvent avoir une trop grande richesse de structures et de contenus, l'élève n'ayant pas suffisamment automatisé l'identification des mots.

Le texte reprend un moment clé de l'histoire susceptible de retenir l'intérêt des élèves.

Le domaine abordé est connu des élèves puisqu'il s'appuie sur l'histoire racontée. Le lexique et le thème ne posent pas trop de difficulté de compréhension.

Le nombre de mots non décodables est réduit, dans la mesure du possible, pour ne pas placer les élèves devant trop d'inconnues.

Des illustrations viennent étayer la compréhension du texte.

### C. La mise en œuvre

**Chaque apprentissage se décompose en trois séances.**

Le manuel numérique permettra aux enseignants de projeter les activités proposées de façon à offrir une plus grande lisibilité aux élèves.

Le moment de découverte du texte, toujours sur la **page de gauche**, est un moment important. Il va conditionner les habitudes des jeunes lecteurs face à un texte inconnu. Il est donc essentiel de faire de ce moment pédagogique un temps fort en terme de plaisir et d'apprentissage.

En fonction des acquis des élèves et de la période de l'année, **différentes stratégies** peuvent être mises en œuvre. Toutefois, toutes pourront s'inscrire dans le canevas suivant :

#### 1. Lecture du texte (séance 1)

##### ■ Lisibilité des textes de compréhension dans le cahier-livre

La composition des textes répond à un souci exigeant : donner le plus vite possible des textes lisibles par l'élève seul.

Pour illustrer cette démarche, voici un texte créé pour l'unité 3, qui fait suite à l'histoire du *Vilain Petit Canard* lue en classe par l'enseignant.

**Titre : Le Vilain Petit Canard**

Maman *can* regarde son *petit*.  
Elle est *étonnée*. Il est *énorme* !  
– Venez **tous** à la *mare*, dit-elle.

Maman *can* arrive avec ses *petits* près de ses *amis*.  
– **Ils sont beaux** tes *petits*. **Mais pas lui**, disent ses *amis*.  
Le vilain petit canard est *triste*.  
Il a envie de *partir*. (54 mots)

Les mots en italique sont les mots nouveaux.

Les mots en gras sont des mots-outils. Quand ils sont décodables, ils sont en **gras souligné**.

Les mots soulignés sont des mots décodables nouveaux ou anciens.

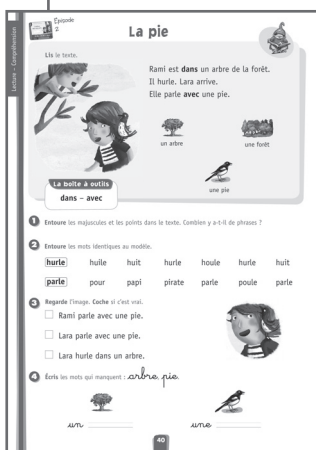
Tous les autres mots ont déjà été rencontrés.

Les mots : *canard* et *vilain petit canard* sont illustrés.

On constate donc que, dans ce texte, 22 mots sur 54 sont décodables. 21 autres mots sont déjà connus de l'élève et ont fait l'objet d'un entraînement. Ce qui donne un pourcentage important de mots que l'élève peut lire seul (environ 80 %). Dans ce texte, seuls 11 mots ne sont pas décodables.

Parmi les 21 mots déjà rencontrés, il y a des mots outils et des mots lexicaux. Des activités sont systématiquement proposées pour consolider le sens et l'orthographe des mots-outils. Les mots lexicaux non décodables, fréquemment rencontrés parce qu'ils correspondent à la thématique de l'histoire, font également l'objet d'un entraînement de lisibilité (ils sont généralement illustrés).

Cette façon de coder les textes permet d'afficher clairement leur lisibilité. Au fur et à mesure de l'apprentissage du code, le nombre de mots en italique diminuera sensiblement. Ce codage permet également de mettre en évidence ce que le maître doit lire avec ses élèves (mots non décodables) et donc de ne pas déstabiliser les élèves en les mettant en situation de devinette.

**■ Deux possibilités s'offrent à l'enseignant****a) Lecture du texte dans le cahier-livre**

L'élève essaie de lire seul (même s'il ne peut pas tout lire). C'est un temps bref. On veillera à ne pas laisser les élèves se décourager, à aider les élèves en difficulté.

Au début de l'année, on reprend le texte collectivement. Le maître repère les mots qui sont « difficiles » à identifier (ils sont peu nombreux). Il les lit après un dialogue avec les élèves. Cet échange permet de repérer et d'analyser les erreurs et les difficultés de lecture de chacun.

– Si le mot difficile est décodable, on recompose avec les élèves son image sonore. On réinvestit alors les acquis.

– Si le mot est non décodable mais déjà connu, on renvoie à la page dans laquelle il a déjà été lu ;

– Si le mot nouveau est non décodable et inconnu, le maître le donne aux élèves.

Ce sera un mot que l'on cherchera à fixer ultérieurement.

Ensuite, on reprend la lecture du texte, phrase par phrase. Le maître peut les écrire au tableau au fur et à mesure pour que les élèves visualisent le geste graphique et le découpage de la phrase en mots.

Plus on avance dans l'année, plus les élèves vont vers une lecture autonome du texte. Les mots difficiles à identifier peuvent alors être abordés avant la lecture.

**b) Présentation collective du texte à lire aux élèves**

Le texte à lire est présenté au tableau après avoir été écrit par le maître ou composé d'étiquettes collectives (agrandissement à 400 % des étiquettes individuelles fournies dans le guide pour les premiers textes des unités 1 à 4). Pour les enseignants équipés de tableaux numériques, la version numérique du cahier-livre permettra la projection du texte parfaitement calligraphié.

Le maître redonne le cadre dans lequel va se situer le texte. On prend, en groupe, des indices (à l'aide de l'illustration notamment) et on donne envie de lire le texte pour en savoir plus.

## ■ Après la lecture

À l'aide d'un questionnement simple, on revient sur la compréhension du texte et sur quelques difficultés ponctuelles (l'interprétation des pronoms, la maîtrise des dialogues...). La présentation de ce questionnement varie dans l'année. Très succinct au début et relayé très largement par le maître oralement, il peut être géré par l'élève en fin d'année à partir de courtes questions « ouvertes » écrites qui suivront le texte.

## ■ Reprise de la lecture à haute voix dans sa totalité par le maître et les élèves

Il importe que les élèves accèdent tous à la compréhension réelle et complète du texte. Il est donc nécessaire d'effectuer une relecture, lorsque toutes les difficultés ont été levées. Ce moment peut être l'occasion de théâtraliser le texte, de le mettre en scène.

## ■ La fixation des mots-outils

La « **boîte à outils** » doit faciliter la mémorisation de mots-outils de grande fréquence (prépositions, adverbes...) que les élèves ne peuvent pas encore déchiffrer. Généralement, ce sont des mots courts. Plus on avancera dans l'année, plus ces petits mots devront être lus par la **voie directe**. Cela suppose que les élèves aient mémorisé leur **forme orthographique** (et non l'image globale). Ces mots doivent donc bénéficier d'un entraînement important et régulier.

Les mots peuvent être copiés sur des étiquettes et mis dans une enveloppe ou dans une boîte en carton pour des jeux de lecture : « On pioche un mot, on le lit. »

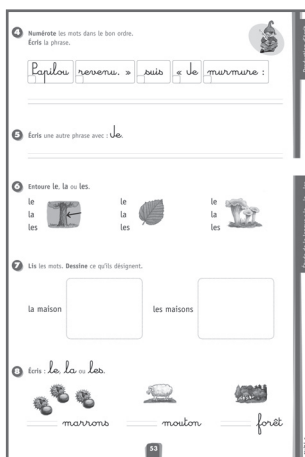
Dans la « **boîte à outils** », ces mots apparaissent hors contexte (sous le texte). Ils sont en gras et ils viennent rejoindre ceux qui ont été appris précédemment dans l'unité.

Il importe que les élèves puissent les situer dans un contexte de phrase. Le maître proposera systématiquement que ses élèves les replacent dans une phrase inventée oralement.

Afin de bien fixer l'orthographe des mots, ils sont écrits sur l'ardoise (avec, puis sans modèle).

Le maître peut prévoir de faire écrire régulièrement une phrase contenant quelques mots-outils sur le cahier de classe. Cela peut faire l'objet d'un rituel de la classe.

**Attention :** le maître doit proposer régulièrement une lecture éclair des mots de la « **boîte à outils** » pour entretenir l'identification rapide de ces petits mots de grande fréquence.



## 2. Activités de production d'écrit (séance 2)

Cette activité demande à l'enfant de gérer une multitude de compétences : maîtrise du geste graphique, maîtrise de la langue (orthographe, syntaxe...), capacité à organiser ses idées dans une phrase puis dans plusieurs.

Il est essentiel de ne pas surcharger les élèves d'exigences multiples dans les premières activités d'écriture. *Un Monde à Lire* dose et équilibre les difficultés afin de permettre à tous les élèves de s'exprimer par écrit, sans surcharge cognitive, et cela très tôt dans l'année. Ce travail est fortement lié à la lecture.

Au début, les élèves écrivent avec l'aide d'un bagage de mots fixe (étiquettes individuelles) et il s'agit le plus souvent de **l'écriture de phrases simples**. Parfois, ils se contentent de **copier**.

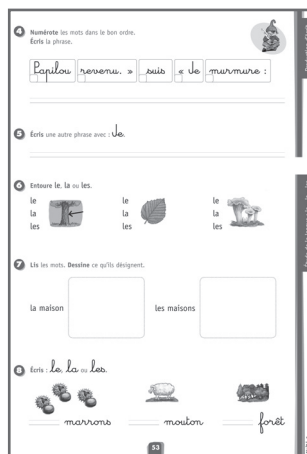
Toutes les observations sur la langue réalisées en lecture sont très largement réinvesties dans des **situations d'écriture** plus libres. L'écriture de phrases transformées est largement proposée et sert de base d'observation au fonctionnement de la langue.

Progressivement, on propose l'écriture d'une, puis de deux phrases (exemple : apprendre à formuler une phrase réponse). Puis les élèves exploitent la structure de certains textes étudiés pour écrire « **à la manière de** » (exemples : poésie, recette...). Les caractéristiques de ces textes auront été largement abordées préalablement dans les activités de lecture.

Enfin, des activités de **productions d'écrits** ouvertes sont proposées à partir de récits inachevés ou d'images. Une banque d'idées peut alors être constituée au tableau collectivement, afin d'aider certains élèves à se construire une représentation de ce qu'ils pourraient écrire. On peut écrire un texte à deux, ou en petits groupes.

Toutes les disciplines sont l'occasion de faire écrire les élèves (légèrer un dessin, rendre compte d'une expérience...). **Les élèves doivent écrire très régulièrement.**

Il est important de toujours lire les productions écrites des élèves. On écrit dans l'espoir d'être lu. Le maître peut prévoir de rassembler les productions des élèves (à l'aide d'un ordinateur) et constituer ainsi un complément de lecture du soir (voir page 26).



### 3. Étude de la langue (séance 3)

La représentation mentale d'un texte se construit à partir d'informations lexicales (les mots) organisées en phrases selon des règles (la syntaxe). Les phrases sont elles-mêmes agencées en texte selon des fonctionnements particuliers. À des moments précis, l'apprenti lecteur doit pouvoir s'interroger sur « comment » le texte fait sens. Il faut permettre à l'élève de « comparer des éléments linguistiques divers » (textes, phrases, mots...), de dégager des ressemblances et des différences.

« Ces apprentissages (lecture/écriture) s'appuient sur la pratique orale du langage et sur l'acquisition du vocabulaire ; ils s'accompagnent d'une première initiation à la grammaire et à l'orthographe. » *IO 2008*

Les programmes de 2008 introduisent une plage spécifique dans l'emploi du temps pour un travail de vocabulaire et une première étude de la grammaire de la phrase simple. Dans les pages de droite rouges du cahier-livre, une rubrique a été introduite pour répondre à cette nécessité.

#### ■ La grammaire

Nous savons qu'il ne suffit pas de pouvoir identifier chaque mot pour être capable de comprendre le sens des phrases et des textes.

C'est pourquoi nous avons prévu des activités régulières qui permettront de développer ce que nous appelons la **conscience syntaxique**. Il s'agit de faire prendre conscience aux élèves qu'il y a dans une phrase des groupes de mots qui disent *qui, quoi, où, quand...*, qui permettent de dire le contraire, de dire autrement, etc. Une première terminologie sera introduite lorsque le sens de la notion abordée sera construit et maîtrisé par l'élève. Menées sur le mode ludique, ces activités ont prouvé, lors d'expérimentations, leur efficacité.

#### • Activités

L'objectif est de permettre aux élèves de manipuler certaines structures de la langue et de les faire réfléchir. Il importe que l'élève s'interroge sur les variations **de sens** que peuvent entraîner des déplacements, des substitutions, des suppressions de mots.

L'attention peut s'orienter sur :

- des éléments syntaxiques (exemple : l'ordre des mots) ;
- la nature de certains mots et leur rôle (nom, verbe, puis déterminant, adjectif et pronoms sujets) ;
- des éléments morpho-grammaticaux (exemple : certains accords déterminant/nom, sujet/verbe).

Dans *Un Monde à Lire*, pour chaque texte, un fait de langue particulier est traité.

Le plus souvent possible, les élèves mettent en « scène » oralement et collectivement la situation de langage. Les activités proposées s'appuient souvent sur la **manipulation d'étiquettes**.

Ces activités proposent des recompositions de phrases avec :

- des réductions (supprimer des mots ou groupes de mots pour obtenir une phrase minimale) ;
- des expansions (exemples : on demande aux enfants de donner des précisions de lieux ou de temps, d'ajouter un adjectif pour qualifier un nom) ;
- des substitutions (exemple : remplacer un nom par un autre ou par le pronom qui convient) ;

L'élève doit également compléter une ou des phrases pour travailler la valeur de certaines prépositions.

Les exercices de la page de droite rouge du cahier-livre seront réalisés individuellement après une manipulation collective suivie d'un travail sur l'ardoise ou sur le cahier d'essai. Il s'agit toujours d'**exercices de réinvestissement**.

#### ■ Le vocabulaire

Nous savons bien qu'un enfant qui ne possède qu'un bagage restreint de vocabulaire aura plus de difficulté qu'un autre à découvrir, grâce aux mécanismes graphophonologiques, le sens des mots écrits qui lui sont proposés.

« Les efforts de déchiffrage de certains mots restent vains si ces mots n'évoquent rien ; à proprement parler, il ne peut en effet y avoir reconnaissance de mots que si ces mots sont connus, inscrits dans le lexique mental des élèves (c'est-à-dire avec une forme orale connue et un sens associé). » *Lire au CP*

« Toute démarche d'enseignement de la lecture doit favoriser l'apprentissage du vocabulaire à travers l'expression orale de l'élève [...] "cela passe" par le choix judicieux des textes. Les textes lus ou à lire ne doivent pas contenir trop de mots nouveaux. » *Lire au CP*

En bref, la légitimité des activités de décodage dépend de la capacité pour un enfant d'interroger un vocabulaire oral suffisamment riche. Dans *Un Monde à Lire*, l'enrichissement lexical est réalisé par l'écoute des histoires longues et leur exploitation. Ces textes ont été choisis pour répondre à cette attente.

Le travail de vocabulaire passe aussi par une préparation à la lecture de ces textes où le vocabulaire nouveau est expliqué. Enfin, le vocabulaire est développé dans des activités transversales aussi bien en étude du code qu'en compréhension de texte ou en découverte du monde.

Un autre support de réinvestissement est également proposé dans la méthode : les pages vocabulaire à la fin de chaque album.

### 8. Les lectures du soir

Le soir, l'élève emporte à la maison une **fiche imprimée** par le maître. Elle contient les éléments importants appris dans la journée en code et en compréhension de texte.

– Pour le **code**, l'enfant retrouve l'essentiel du *Mécano des lettres*, quelques mots et des phrases déjà lues en classe, le tout étant décodable.

– Pour la **compréhension**, l'élève retrouve tout ou partie du texte partiellement décodable mais ayant fait l'objet d'une étude approfondie en classe. Les mots-outils à apprendre sont donnés.

Parfois, le maître peut proposer des lectures issues des productions des élèves ou des activités d'éveil.

Les albums peuvent aussi être utilisés pour certaines lectures du soir si l'enseignant le souhaite, en proposant aux meilleurs lecteurs une lecture complète et aux autres la lecture des phrases en gros caractères. Ces lectures du soir sont adaptables aux besoins des élèves et à la vie de la classe. Le maître peut ajouter des mots ou des phrases, en intervenant directement sur le fichier contenu dans le CD ressources.

### 9. Variété des textes et stratégies de lecture

Il importe de proposer une grande variété de textes à lire aux élèves. Les textes **descriptifs, explicatifs, injonctifs, poétiques...** doivent trouver leur place dans l'apprentissage de la lecture à côté des textes **narratifs**. 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 lecture. On ne lit pas une affiche publicitaire comme un compte rendu scientifique ou une fiche technique. 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 situé en début de phrase (à l'infinitif ou à l'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, liaison 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 et certaines fiches vont permettre une programmation précise de ces activités de compréhension. Il propose un travail équilibré devant les exigences multiples de l'apprentissage lecture/écriture.

– La diversité des textes proposés dans le cahier-livre s'inscrit dans des objectifs différents mais complémentaires. Ils 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 les pages rouges et vertes du cahier-livre.

– Les pages rouges proposent des **textes narratifs**.

– Les pages vertes sont en relation étroite avec les activités de **découverte du monde, d'instruction civique et d'éducation artistique**. Elles proposent une typologie de textes plus variée : **textes documentaires** (exemple : *Comment trouver le nom d'un arbre ?*), **textes informatifs** et **prescriptifs** : lecture d'affiche (exemple : affiche d'exposition), recette (exemple : brioche italienne), dessins légendés (exemple : le château fort)...

Chaque type d'écrits proposé est exploité avec deux approches complémentaires.

La première séance est centrée sur la lecture du document, sa fonctionnalité et sa composition.

La deuxième séance propose une petite production d'écrit qui reprend les caractéristiques du document étudié (exemple : écrire une carte d'anniversaire, fabriquer un drapeau pour le château, réaliser une recette, écrire une lettre...).

## III. Évaluation – Différenciation

### Aide personnalisée

Dans le cadre du socle commun et des nouveaux programmes, l'objectif est « de permettre de réduire significativement le niveau préoccupant du nombre d'élèves qui sortent de l'école primaire en situation d'échec scolaire avéré. »

Pour contribuer à la mise en œuvre de cet objectif, nous proposons de développer le soutien à apporter aux élèves en difficulté, en variant les modalités et les supports.

Il faut « connaître la situation de chaque élève dans son parcours d'apprenti lecteur, non seulement dès le début de l'année, mais aussi dans le courant de l'année. » *Lire au CP*

La méthode *Un Monde à Lire* propose donc **trois types d'évaluation** pour le lire/écrire.

#### 1. Les évaluations

##### A. Les évaluations diagnostiques

Elles ont lieu en début d'apprentissage, afin de cerner les compétences des élèves, et permettent à l'enseignant d'adapter sa programmation aux besoins des élèves. **Deux évaluations** sont proposées sur des **fiches à imprimer**. La première en tout début d'année scolaire et la deuxième après l'unité 5.

Elles peuvent être enrichies du livret *Lire au CP* et de *L'Atelier de lecture CP* (Nathan).

- L'évaluation de début d'année s'inscrit dans la continuité des évaluations faites en grande section dans le cadre de la lutte contre l'illettrisme. Elle permet de dégager le profil de la classe et déjà de repérer des élèves à risque. L'enseignant pourra 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 de l'aide personnalisée.
- L'évaluation du mois de février permet de voir comment se met en place pour tous la compréhension de la lecture après quelques mois d'apprentissage. Cette deuxième évaluation aide également à préciser les difficultés encore rencontrées par certains élèves. En effet, à cette période de l'année, il faut être particulièrement attentif aux élèves en retard dans leurs acquisitions et leur apporter toute l'aide possible en différenciation ou en aide personnalisée, tant dans l'apprentissage du code que dans la compréhension des textes.
- Le contenu des ces évaluations est détaillé dans les unités (unités 1 et 5).

##### B. Les évaluations formatives

Elles font partie intégrante du processus d'apprentissage. Elles aident les élèves dans leurs démarches et renseignent également l'enseignant sur l'efficacité de sa pratique de classe.

Dans le **cahier-livre**, les exercices de réinvestissement lecture/écriture sont des évaluations formatives. Ils permettent d'adapter le rythme des leçons et de remédier rapidement aux difficultés rencontrées par les élèves. Ils permettent également de relever les difficultés de procédures et de les pallier.

##### C. Les évaluations sommatives (bilans)

Elles trouvent place **en fin d'unité** et permettent de vérifier le niveau d'acquisition des élèves et de repérer ceux qui sont en difficulté.

**En lecture/écriture, deux fiches à imprimer**, portant sur le code et la compréhension, évaluent les compétences travaillées dans chaque unité. Les exercices proposés dans ces fiches ne comportent aucune notion nouvelle mais essaient de balayer les principales notions traitées dans l'unité en s'appuyant sur des types d'exercices bien connus des élèves. Le dernier exercice de la fiche d'évaluation portant sur le code est une dictée. Pour ce faire, l'enseignant se reportera aux dictées proposées dans l'exploitation pédagogique des pages bleues de l'unité correspondante et choisira lui-même les syllabes ou les mots qu'il souhaite évaluer.

### 2. Différenciation et aide personnalisée

Les différentes évaluations et bilans permettent de repérer l'aide à apporter aux élèves les plus fragiles. Il faudra alors reprendre ou poursuivre certaines activités en **différenciation** ou en **aide personnalisée** si celles-ci s'avèrent nécessaires.

Dans le guide pédagogique, sous le terme **différenciation**, nous proposons régulièrement, lors de l'exploitation des séances, des conseils pour l'enseignant dans sa pratique de classe. Parallèlement, nous proposons également des **activités pédagogiques distinctes** qui permettent aux enseignants d'aider les élèves en difficulté. Ces temps décalés de l'apprentissage peuvent être organisés dans la classe avec l'ensemble des élèves, en mettant en place la différenciation, ou, avec quelques élèves, sur le temps de l'aide personnalisée.

Sous le terme **différenciation**, *Un Monde à Lire* propose donc :

- des **conseils** pendant le déroulement des séances à destination des élèves qui en ont besoin ;
- des **indications** pour aider les élèves en difficulté à entrer dans la compréhension des histoires longues, dans le cadre de l'aide personnalisée, en leur donnant les moyens de comprendre en amont le texte lu par le maître. Ces informations accompagnent l'exploitation de chaque épisode ;
- des **jeux** dans le CD ressources des fiches à imprimer.

Les **jeux** proposés sont composés à partir de quatre jeux connus des élèves.

- *Le jeu de mémoire* (cartes à photocopier en les agrandissant et à découper) : les élèves doivent retourner deux cartes, chacun leur tour, sans déplacer les cartes sur la table. Ils doivent essayer de recomposer des paires selon un critère d'apprentissage défini au départ. Ce jeu vise généralement à connaître puis à fixer la lecture orthographique des mots.
- *Le jeu de l'oie* : jeu de déplacement sur une piste. Les élèves lancent un dé chacun leur tour et se déplacent sur la piste selon la valeur du dé. Sur chaque case où l'élève arrive, il doit soit lire une syllabe, soit lire un mot. La difficulté de la tâche évolue tout au long de l'année en fonction des capacités de lecture.
- *Le chemin des mots* : variante du jeu de l'oie. Les élèves lancent un dé chacun leur tour et se déplacent sur le chemin selon la valeur du dé. L'élève place son pion au centre des « pétales » et associe les syllabes pour recomposer un mot.
- *Le serpent des devinettes* (cartes à découper) : variante du jeu de l'oie. Les élèves lancent un dé chacun leur tour et se déplacent sur le serpent selon la valeur du dé. En fonction du symbole de la case sur laquelle l'élève arrive, il tire une carte correspondante et doit, soit effectuer une action, soit répondre à une devinette en rapport avec les thèmes de découverte du monde, soit lire une phrase ou un petit texte en rapport avec les histoires.
- *Le jeu de dominos* (à découper) : les élèves doivent associer deux faces des dominos selon des règles généralement basées sur des connaissances en étude de la langue (déterminant + nom, pronom personnel + verbe).

Un jeu nouveau par semaine est introduit : le maître peut prévoir une séance ou deux dans la semaine.

Lorsqu'un jeu a été présenté, il peut faire l'objet d'une exploitation sur plusieurs semaines.

Les jeux peuvent se jouer à deux afin que tous les élèves soient occupés.

Les objectifs d'apprentissage doivent rester présents dans la tâche proposée malgré la présentation ludique.

Pendant cette activité courte de 15 minutes, les élèves s'entraînent et fixent des connaissances.

Le maître peut prendre un petit groupe en soutien et adapter ou étayer ainsi ce même apprentissage.

Le maître peut également reprendre ce jeu dans le cadre de l'aide personnalisée.

## IV. La découverte du monde

### 1. L'enfant curieux du monde

Très jeune, l'enfant cherche à appréhender et à comprendre le monde qui l'environne. Pour cela, il utilise ses cinq sens, manipule des objets, pose des questions : il est curieux du monde. Pourtant, bien qu'étant de puissants facteurs de découvertes, ses questions sont souvent désordonnées, les réponses attendues devant de surcroît être pour lui immédiates et exemptes de toute remise en cause.

Tout en s'appuyant sur cette volonté 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. N'oublions pas aussi que, conjointement au développement des facultés cognitives de l'enfant, une véritable « pédagogie de l'émerveillement » doit permettre une construction harmonieuse de la personnalité.

### 2. Quelques rappels théoriques

La pensée de l'enfant de CP est encore empreinte d'anthropomorphisme (pour lui, les objets peuvent être doués de vie, voire éprouver des sentiments). Elle est de plus fortement ancrée dans des conceptions influencées par la vie quotidienne : ce sont des obstacles importants au développement des concepts scientifiques (cf. Piaget, Vygotski).

Les **représentations** des enfants constituent à la fois une aide et un frein à l'apprentissage, il est donc important pour le maître de connaître d'abord les conceptions de ses élèves afin de les amener à rompre avec elles ou à les modifier puis à les remplacer par des concepts plus scientifiques (cf. les recherches d'Astolfi et de Martinand). Pour y parvenir, le maître doit rendre l'élève conscient de ses propres représentations : dans un premier temps, le groupe classe peut y contribuer largement car, en se confrontant à ses pairs, l'enfant constate les différences et les écarts avec ce qu'il pense et qu'il ne peut pas toujours justifier, faute de connaissances réelles. Cela débouche sur un **questionnement** plus judicieux dont les réponses peuvent émerger, avec l'aide du maître, au cours de situations appropriées qui doivent être de plus en plus riches et efficaces sur le plan des connaissances.

### 3. La démarche d'investigation dans *Un Monde à Lire*

Inspirée par le PRESTE (Plan de rénovation de l'enseignement des sciences et de la technologie à l'école), lequel fait écho aux principes de « la main à la pâte », la démarche que nous proposons doit être considérée comme un idéal à atteindre et non comme un ensemble de préceptes rigides : elle implique donc une certaine souplesse dans son interprétation, chaque enseignant pouvant l'appliquer dans sa classe de manière personnelle et adaptée au contexte.

#### ■ Les étapes

La démarche la plus efficace vise à rendre l'enfant actif. Elle repose sur trois principes structurant trois grandes étapes d'apprentissage :

1. D'abord, l'enseignant fait émerger (et prend en compte) les **représentations** initiales de ses élèves lors de situations de découverte devant déboucher sur un questionnement individuel et collectif structuré.
2. Différents moyens didactiques doivent permettre aux enfants de répondre aux questions qu'ils se sont posées :
  - **des investigations sur des objets ou des phénomènes** grâce à l'**observation**, la **manipulation** et/ou l'**expérimentation**. La place importante donnée aux essais/erreurs est essentielle. Les échanges et les confrontations entre pairs, avec l'aide du maître, aident à donner du sens aux actions menées et aux conclusions qui s'imposent progressivement ;
  - **des lectures documentaires** pour enrichir le savoir visé en apportant un nouvel éclairage, mais aussi pour mieux comprendre la structure des écrits scientifiques.

3. Enfin, dans une phase de **synthèse** et de **réinvestissement** des acquis, l'enseignant fait le point sur l'apprentissage en cours : cela, afin d'aider ses élèves à mémoriser et enrichir leur lexique tout en faisant des liens entre les séances réalisées. Cette dernière étape vise une généralisation scientifique en s'appuyant sur une variété de cas concrets. Une conclusion écrite collective synthétise l'état (provisoire) des savoirs.

### 4. Les thèmes des différentes unités

Les histoires racontées dans les albums sont des tremplins qui vont permettre, en découverte du monde, de faire travailler les élèves sur de nombreuses **notions** sous-jacentes et sur un **vocabulaire** à acquérir.

Portant sur des sujets très motivants pour l'élève de CP, les thèmes de découverte du monde vont permettre l'acquisition progressive des compétences fixées par les programmes officiels.

Bien que chaque unité d'apprentissage soit centrée sur au moins deux domaines de découverte du monde prioritaires (l'espace, le temps qui passe, le monde du vivant, la matière, les objets et les matériaux), **la dimension pluridisciplinaire** est omniprésente car les concepts ne peuvent se développer isolément les uns des autres. Des liens sont également proposés entre certaines unités pour consolider les compétences. **Le monde du vivant** est souvent présent car les jeunes élèves y sont particulièrement sensibles.

#### ■ Descriptif des unités

##### Unité 1 – Moi et les autres

**Album :** *Kimamila le lutin*

L'année commence. Année très importante que celle de **l'entrée à « la grande école »**.

Des habitudes nouvelles vont devoir être prises, après trois ans passés à l'école maternelle, une école qui fonctionne déjà sur d'indispensables rituels, mais où les enfants ont pris des habitudes qui vont, progressivement, être remplacées par d'autres.

Cet apprentissage au CP du **« métier d'écolier »**, nous avons voulu en marquer l'amorce à travers cette première unité et les deux thèmes abordés : *À quoi sert-il d'aller à l'école ? Quels sont les outils dont je vais avoir besoin ?*

Cette unité aborde aussi un sujet « scientifique », l'étude de la main, et deux thèmes de réflexion plus ambitieux : *Qu'est-ce qu'un être vivant ? et En quoi les êtres humains sont-ils semblables et différents ?*

Par une meilleure connaissance de soi et des autres, les différences seront, nous l'espérons, mieux acceptées, ce qui favorisera le **respect mutuel** au sein du groupe classe.

Cette **réflexion sur soi**, et plus généralement sur **l'identité**, est renforcée par le travail en arts visuels sur le visage.

##### Unité 2 – La forêt

**Album :** *L'arbre des secrets*

Cette unité « célèbre » l'automne, et c'est pour les élèves l'occasion de réfléchir à ce qu'est **un arbre** et ce qu'est **une forêt** en tant que milieu naturel, et de découvrir ainsi toute une variété de formes de vie en relation les unes avec les autres.

À partir de l'automne, les élèves sont amenés à travailler sur la notion de **saïson** et, au-delà, sur l'étude de la **météorologie**.

Cette unité est aussi l'occasion pour les élèves d'employer un **vocabulaire** précis qui permet de **décrire un espace** et **des déplacements** dans cet espace.

La dimension artistique est également présente avec une recherche de distinctions entre représentation artistique et réalité *via* l'observation de différentes interprétations de forêts peintes par des artistes divers.

##### Unité 3 – Ombre et lumière

**Album :** *L'anniversaire de Nina*

À la période de l'année où les jours raccourcissent et les nuits s'allongent, cette unité est consacrée au thème de **la lumière**. Lumière **électrique** à travers l'étude de **la lampe de poche**, mais aussi lumière du jour et **alternance jour-nuit** à travers l'observation de **la relation entre la Terre et le Soleil** au fil de l'année.

Cette unité est également l'occasion de mettre en garde les enfants sur **les dangers de l'électricité** et, en arts visuels, d'observer comment certains peintres ont su **« montrer la lumière »** dans leurs œuvres.

Pour mieux aider les élèves à **se repérer dans l'espace**, l'étude de la **perception visuelle** se poursuit à travers l'observation qu'on peut faire d'un même objet selon des angles différents.

##### Unité 4 – L'eau dans tous ses états

**Album :** *Les monstres du Lac Noir*

De nombreux sujets sont abordés dans cette unité. Tout d'abord, l'apprentissage des unités temporelles se poursuit à travers un travail sur **l'année dans le calendrier**.

Ensuite, l'eau, en tant qu'élément, est un des thèmes forts de l'unité et est étudiée dans deux de ses états : **l'état liquide** et **l'état solide**.

Le travail sur **le corps humain**, dont l'étude a été amorcée dans l'unité 1, se poursuit autour de trois grandes thématiques : le rôle de **l'alimentation** et son influence sur le corps humain, le rôle de **l'hygiène**, et un travail de vocabulaire sur **les différentes parties du corps**.

#### Unité 5 – Au temps du Moyen Âge...

**Album :** *Arthur et son nouvel ami*

**L'Histoire** domine cette unité. En lien avec l'album, les élèves ont un aperçu de ce que fut la vie quotidienne au Moyen Âge et sont sensibilisés, à travers différentes activités, à **l'évolution des modes de vie** entre un passé lointain et aujourd'hui.

Le domaine des arts visuels offre l'occasion, par comparaison avec des œuvres du Moyen Âge, de faire connaissance avec la technique de **la perspective**, découverte par les peintres de la Renaissance.

Une **maquette de château fort**, simple à réaliser, complète cette unité et permet d'aborder la notion de plan à partir d'une représentation en trois dimensions.

#### Unité 6 – Des plantes et des paysages

**Album :** *La plante du bonheur*

Cette unité explore le vaste domaine du **monde végétal**. L'exemple simple du haricot, un travail incitant à l'observation de la **germination** et du **cycle de vie** d'une plante, constitue l'entrée dans le sujet.

Le rôle fondamental de l'eau fait l'objet de l'étude de documents photographiques traitant de sa présence dans **différents paysages** et de son utilisation dans **l'agriculture**, ce qui permet de mettre l'accent, en synthèse, sur **l'influence de l'homme sur les paysages**.

Naturellement, en instruction civique et morale, c'est au nécessaire **respect de l'eau** que les élèves sont invités.

En arts visuels, l'unité s'achève sur une sensibilisation au **land art**.

#### Unité 7 – Les insectes et l'air

**Album :** *Panique dans les ruches*

Après le monde végétal, c'est **le monde animal** qui est étudié : l'histoire induit naturellement l'étude de **l'abeille**, de la vie de **la ruche**, et au-delà, le **cycle de vie** de différents **insectes**.

Dans le domaine de la matière et des objets, après l'étude des états liquide et solide (unité 4), sur lesquels nous revenons, c'est à **l'air**, et à sa mise en évidence, qu'est consacrée l'unité.

Enfin, en instruction civique et morale, l'histoire permet d'aborder le sujet du **handicap** et de s'interroger sur la notion d'animaux **nuisibles** ou **non nuisibles**.

#### Unité 8 – Paysages de bord de mer

**Album :** *Au voleur !*

Les grandes vacances approchent et cette dernière unité constitue une invitation au voyage.

C'est d'abord à une **approche géographique** que sont conviés les élèves : géographie physique des **paysages de bord de mer**, géographie par **les cartes** (du paysage à la carte), notion de **pays**, frontières de **la France**.

On revient, à l'occasion de cette ultime unité, sur les sujets de **l'eau** et sur **les états de la matière** pour les approfondir.

En instruction civique et morale, l'histoire permet d'aborder les thèmes du **vol** et de **l'honnêteté**.

## 5. Un fonctionnement en modules

Pour chaque unité, quatre modules sont proposés pour la découverte du monde. Ce sont des propositions et, bien sûr, l'enseignant n'est pas obligé de tous les traiter : il **choisit** parmi ces modules celui ou ceux qu'il souhaite effectuer en fonction du vécu de sa classe. En revanche, il convient de **respecter la démarche d'un module** afin d'accompagner l'élève et de lui permettre d'acquérir des connaissances, des savoir-faire et des savoir-être. Mieux vaut ne traiter que 2 modules sur 4 et ne pas faire toutes les pages du cahier-livre et respecter sur l'ensemble de l'année un équilibre entre les différents domaines traités (temps, espace, vivant...).

### A. La démarche

Chaque module est conçu sur la même démarche :

**1– Faire émerger les conceptions des élèves** et identifier une question spécifique à laquelle le module doit pouvoir répondre. Dans certains cas, ce sont des photos dans le cahier-livre qui permettent ces échanges avec la classe (cf. U2, Module 1, *Qu'est-ce qu'une forêt ?*), parfois il s'agit de partir d'objets ou de documents apportés en classe ; seule la question de départ est alors rappelée dans le cahier-livre.

**2– Phase de manipulations** (d'objets, de photos, de 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. L'enseignant apporte le lexique scientifique nécessaire. C'est au cours de cette phase de manipulation que les élèves se construisent des vérités provisoires que le maître fera évoluer vers des vérités scientifiques.

**3– 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 aide à verbaliser et accepte leurs formulations, même si elles sont parfois maladroites, tout en insistant sur la justesse des descriptions et sur la justification de leurs réponses. Au cours de l'apprentissage d'une même unité, l'enseignant revient sur les savoirs développés et permet aux élèves de réinvestir le vocabulaire appris dans différentes situations.

Les différentes activités (séances) d'un même module sont à faire sur plusieurs jours, en respectant l'ordre chronologique des séances.

Les pages vertes du cahier-livre reprennent ces étapes successives, parfois en ne développant qu'une question, parfois en faisant la synthèse de plusieurs questions. Dans tous les cas, la page du cahier-livre **ne correspond qu'à un moment de cette démarche** de module. Chaque page se termine par un encadré vert qui répond à la question initialement posée en essayant d'être le plus proche possible de la formulation d'un enfant de CP.

Ne traiter que la synthèse sans avoir conduit le travail d'investigation des élèves, c'est prendre le risque d'avoir développé un savoir formel, ponctuel, et qui ne prend pas sens pour un très grand nombre d'élèves.

### **B. La production écrite : dessins, schémas et textes**

Nous accordons une place privilégiée à la production de dessins et de schémas par l'élève. C'est un bon moyen pour lui de représenter sa pensée et de structurer ses connaissances pour que le dessin spontané puisse évoluer progressivement vers le **dessin** ou le **schéma scientifique**. Le maître doit régulièrement insister sur des éléments nécessaires : donner un titre à chaque dessin, préciser ses éléments constitutifs, respecter les « proportions » ainsi que l'agencement des éléments représentés. Il insiste également sur le contenu du **texte** (ou de la trace écrite) accompagnant le dessin (légende et/ou commentaire explicite et bref).

Le dessin scientifique se construit aussi en comparaison avec le dessin artistique (*cf.* Les arts visuels). Il convient d'accompagner les élèves pour identifier les critères propres à chacun de ces deux domaines.

#### *Exemples des différentes activités autour du lire/écrire en relation avec la découverte du monde*

##### ■ Lire

- **Lecture d'images** pour :
  - décrire (un paysage, un animal...)
  - développer le sens critique.
- **Lecture d'une série de photos et/ou d'images** pour :
  - ordonner, classer, comparer, interpréter.
- **Lecture d'illustrations et de textes** pour :
  - travailler le sens de lecture et comprendre l'organisation du document ;
  - lire une légende ;
  - comprendre le rôle des flèches (déplacement, durée, relation) ;
  - découvrir de nouvelles informations, les interpréter...
- Adapter sa lecture en fonction des **différents types de textes** :
  - calendrier (lecture de tableau, en colonnes...)
  - fiche technique, recette (lire pour faire).

##### ■ Écrire pour :

- légender un dessin ou un schéma ;
- décrire (un paysage, un végétal...)
- donner des exemples ;
- faire un compte rendu d'expérience ou d'observation ;
- synthétiser ;
- donner une définition ;
- justifier.

La production d'écrits évolue en fonction des compétences des élèves. Il peut s'agir de compléter un document, de recopier une dictée ou bien de rédiger dans sa totalité deux ou trois phrases.

### C. Les supports d'information

Les supports proposés constituent un autre paramètre important de la démarche et ils viennent, bien sûr, en complément des objets concrets observés et expérimentés : images, photos, schémas et petits textes d'accompagnement sont présentés de manière régulière grâce aux **posters**, à certaines pages du **cahier-livre**, et aux **pages documentaires** des petits albums. Ils peuvent naturellement être complétés par des apports documentaires du maître et des enfants.

« Il est essentiel que l'ouvrage documentaire apparaisse dans sa fonction de référence et soit l'une des étapes d'un travail de construction de connaissances appuyé par ailleurs sur une expérience directe de la réalité. » *IO 2008*

Leur lecture et leur exploitation nécessitent un apprentissage très progressif. À ce sujet, *Un Monde à Lire* insiste sur l'importance de la **lecture documentaire** visant à trouver soit une réponse, soit un complément de réponse à un questionnement. « [...] car ces écrits sont très souvent difficiles à interpréter. L'interférence joue dans ce type de lecture un rôle certainement plus important que dans le récit. Pour résoudre les problèmes que posent les lacunes du texte, il convient de faire de la fréquentation documentaire un moment privilégié dans la construction des connaissances plutôt qu'un acte de lecture autonome. » *IO*

#### **Exemples des différents supports de découverte du monde**

Voici quelques exemples des différents supports de découverte du monde proposés dans le cahier-livre, dans les albums, sur les posters et dans les fiches à imprimer :

##### ■ Documents sans écrits :

- **Dessins** : présentant des éléments isolés (*Dans une forêt n'y a-t-il que des arbres ?* Unité 2) ou des situations (*Comment vivait-on dans un château fort ?* Unité 5).
- **Photos** : *À quoi sert-il d'aller à l'école ?* (Unité 1), *Pourquoi ne voit-on pas toujours les objets de la même manière ?* (Unité 3), *Le cycle de vie du haricot* (Unité 6)...

##### ■ Documents avec des écrits « courts » :

- **Dessins légendés** : *Un arbre est-il vivant ?* (Unité 2), *Comment s'appellent les différentes parties du corps ?* (Unité 4)...
- **Schémas** : travail sur un parcours (fiche à imprimer *L'itinéraire de Lara*, Unité 2) ; *Le cycle de vie du papillon* (Unité 7)...
- **Cartes et plans** : fiche à imprimer *La chasse au trésor* (Unité 5), fiche à imprimer *Du paysage à la carte* (Unité 8), *Lire des cartes* (Unité 8)...
- **Frise chronologique** : *Qu'est-ce qui a changé depuis le Moyen Âge ?* (Unité 5)...
- **Calendriers** : fiche à imprimer (Unité 6), *Un relevé météo* (Unité 2)...
- **Fiches techniques** : *Construire une maquette de château fort* (Unité 5), *Construire une éolienne*, fiche à imprimer (Unité 7)...

##### Documents avec des textes documentaires :

- **Extraits d'ouvrages documentaires** (cf. les albums) : *La vie des abeilles* (Unité 7), *Pourquoi fait-il jour ? Pourquoi fait-il nuit ?* (Unité 3)...

Les ressources numériques mises à la disposition des enseignants seront à exploiter en fonction des thématiques de chaque unité.

## V. L'instruction civique et morale

### 1. Les principes

Domaine transversal par excellence, l'instruction civique et morale concerne tous les domaines d'apprentissage de l'école : « Les élèves apprennent les règles de politesse et du comportement en société. Ils acquièrent progressivement un comportement responsable et deviennent plus autonomes. » *IO 2008*

Vivre avec les autres de façon harmonieuse et devenir un adulte responsable implique d'abord de savoir se conduire lors **des échanges** et **des débats**. Pour cette raison, notre méthode accorde une grande importance à ce premier aspect de l'éducation à la citoyenneté. L'enfant apprend à s'exprimer devant ses pairs pour décrire un objet ou un processus, pour émettre des hypothèses ou une conclusion, et pour défendre son point de vue. Mais il doit apprendre aussi à écouter l'autre et à accepter que celui-ci ait un point de vue différent du sien : il comprend alors que seule l'expérience ou une référence documentaire sérieuse pourra trancher.

Une autre facette de l'éducation à la citoyenneté est celle qui doit amener l'élève à réfléchir sur son appartenance à **une communauté scolaire** et à une culture commune.

Quant au **respect de l'environnement**, à la **santé** et au **développement durable**, les thèmes abordés visent à sensibiliser le groupe classe puis à encourager l'implication personnelle et effective de chacun.

En résumé, il s'agira d'aider l'enfant à construire sa personnalité au sein de la communauté scolaire, et à s'ouvrir à d'autres horizons que ceux de l'école.

### 2. La démarche

Dans *Un Monde à Lire*, les principaux supports et types d'activités relevant de l'instruction civique sont les suivants :

- **Les histoires entendues** : chaque histoire suscite un ou plusieurs thèmes de réflexion essentiels (l'amitié, la solidarité, le respect des autres, le respect de la nature, l'intérêt pour les différences culturelles, etc.). Ces réflexions sont suscitées, lors de l'exploitation de l'épisode lu, par des questions qui peuvent être à l'origine d'un débat.
- **Les débats** : proposés surtout lors des activités de découverte du monde, ils reposent, comme nous l'avons vu, sur des attitudes fondamentales de communication (écoute des autres, prise de parole argumentée, coopération) et de réflexion.
- **Des activités plus spécifiques** : elles conduisent à la rédaction de règles de vie dans la classe, dans la cour de récréation, mais aussi hors de l'école (exemple : porter secours). Elles conduisent également à l'analyse des effets de l'homme sur la nature, à la réflexion sur l'entraide, le partage, la sécurité, l'hygiène, etc.

### 3. Les contenus

Voici, pour chaque unité, un inventaire non exhaustif des thèmes concernant l’instruction civique et morale :

|                                   | Dans l’histoire entendue  | Dans les activités   |
|-----------------------------------|---|--|
| U1– Faisons connaissance          | L’amitié, l’entraide<br>Les bonnes relations entre frères et sœurs      | Les droits et les devoirs de l’écopier<br>La découverte et le respect des autres et de leurs différences |
| U2 – Promenade en automne         | Porter secours<br>Le courage  | La découverte et le respect d’un milieu naturel  |
| U3 – Jour de fête                 | L’anniversaire<br>La différence<br>L’amitié                             | Les risques domestiques : responsabilité et sécurité   |
| U4 – Tout change...               | Les relations familiales<br>L’imagination<br>La tradition du carnaval   | Hygiène et santé : prendre soin de son corps, manger sainement   |
| U5 – Autrefois... Aujourd’hui     | Le respect des animaux<br>S’occuper d’un animal (la responsabilité)     | La vie d’autrefois et d’aujourd’hui  |
| U6 – À la découverte de la nature | Le bonheur<br>Les relations grands-parents / enfants<br>La transmission | Le respect de l’eau  |
| U7 – Drôles de petites bêtes !    | Le handicap   | Des animaux nuisibles ou non   |
| U8 – En voyage                    | Le vol, l’honnêteté<br>La curiosité                                     | La charte du promeneur<br>Les symboles de la France<br>Qu’est-ce qu’un pays ?                            |

## VI. L'éducation artistique

Chaque unité d'*Un Monde à Lire* propose un module d'éducation artistique.

### 1. Les arts visuels

#### A. La démarche

Dans *Un Monde à Lire*, les activités artistiques proposées valorisent les liens interdisciplinaires et s'intègrent dans la thématique de chaque unité (un module par unité). Il y a, bien sûr, un projet de formation artistique progressive sur l'année, mais l'enfant le rencontre à différentes étapes d'une unité à l'autre.

L'entraînement au **dessin** est, par exemple, souvent relié à l'histoire entendue ou lue dans les albums de jeunesse. Dans ces albums, on a prêté une attention particulière aux images réalisées par des illustrateurs de jeunesse reconnus.

Les **œuvres d'art** rencontrées sont reliées par leur sujet au thème de l'unité : par exemple, *Les pêcheurs en fleurs* de Vincent Van Gogh pour l'unité 2, ou *Le Carnaval d'Arlequin* de Joan Miró pour l'unité 4.

Les **compositions plastiques** mettent en relation les arts visuels, la technologie et le langage oral et écrit. Ces compositions peuvent être individuelles ou collectives.

#### B. Les contenus

##### ■ Approche des œuvres d'art

##### U1 Les visages dans l'art

Pablo Picasso (xx<sup>e</sup>) – Andy Warhol (xx<sup>e</sup>)

Statue romaine : Néron enfant (I<sup>er</sup> s.) – masque africain

##### U2 La forêt vue par les peintres

Van Gogh (xix<sup>e</sup>) – Friedrich (xix<sup>e</sup>) – Bang Phuo Long (xx<sup>e</sup>)

Gravure : chêne (xix<sup>e</sup>)

##### U3 L'art de représenter la lumière (xvii<sup>e</sup>-xix<sup>e</sup>)

La Tour (xvii<sup>e</sup>) – Van Gogh (xix<sup>e</sup>) – Valloton (xx<sup>e</sup>)

##### U4 L'art de représenter la fête

Tiepolo (xviii<sup>e</sup>) – Miró (xx<sup>e</sup>)

##### U5 La perspective dans l'art

Miniature : scène de banquet (Moyen Âge)

Gravure : vue perspective de la place Louis XV à Paris (xviii<sup>e</sup>)

##### U6 L'art dans la nature : le land art – Karen Raccach (xxi<sup>e</sup>)

##### U7 L'art de représenter le vent

Monet (xix<sup>e</sup>) – George Hunt (xix<sup>e</sup>)

##### U8 L'art de représenter la mer

Signac (xix<sup>e</sup>)

Monet (xix<sup>e</sup>)

### 2. L'éducation musicale

#### A. La démarche

La musique est un langage à part, qui combine des sons et des rythmes. Ceux-ci s'agencent en phrases qui constituent des mélodies. La musique a toutes sortes de moyens pour se faire entendre : voix humaine, instruments, parfois même bruits de la nature. L'activité musicale proposée fera travailler l'écoute, la reproduction et la création.

– **L'écoute** permet de découvrir **des œuvres** nouvelles : chants, morceaux, airs de toutes sortes et de toutes cultures. Elle permet aussi de différencier les instruments et de repérer leur présence dans des œuvres musicales. Elle apprend à être attentif à **des bruits** variés tels que les « chants » des oiseaux ou ceux des

ruisseaux, les bruits du vent ou ceux de la ville. L'écoute active donne à l'élève l'occasion de porter un jugement sur ce qu'il écoute et d'exprimer ses sentiments.

Par l'écoute, l'élève apprend aussi à repérer des rythmes ou des formes musicales (rythmes de marches ou de danses par exemple), des hauteurs de sons ou des intensités.

Les activités d'écoute sont traitées en relation avec le thème des unités. Par exemple, on écouterait les chants d'oiseaux lorsque l'on parlera de la forêt.

– **La production vocale** donne à l'élève la possibilité de **chanter** un air écouté, de répéter un rythme proposé. Il doit arriver à trouver la bonne hauteur de voix, le bon rythme, la bonne intensité. L'expression corporelle devra être liée à l'expression musicale pour lui donner toute sa profondeur. Cette reproduction pourra se faire seul ou en groupe, sous la forme de **chœur** ou de **canon**.

Des chants et des chansons sur des phonèmes sont proposés au cours des huit unités. On pourra proposer d'autres chansons du patrimoine, par exemple « *J'ai descendu dans mon jardin* » lorsque l'on traite le sujet de graines à faire pousser.

– **La création**, aussi simple soit-elle, donne aux élèves la possibilité de s'exprimer, de s'approprier le langage musical. Il peut s'agir d'inventer un rythme, un air ou encore une expression corporelle d'accompagnement, une danse par exemple. Ce travail peut déboucher sur la création d'un spectacle. Il est intéressant de montrer aux élèves que l'écriture musicale (portée, notes...) permet de transcrire des sons et des mélodies comme l'écriture alphabétique permet de transcrire la parole.

Des fiches pédagogiques d'exploitation des chants et des activités d'écoute, de production vocale ou de création sont données dans le guide du maître.

## B. Les contenus

### Unité 1 – Moi et les autres

Chanson « *Je chante l'alphabet* » ; chansons sur les phonèmes /a/ et /u/ (*Ne hurle pas*)

Comptines du *i*, du *m*, du *l* ; poésie : *Voici ma main*

Écoute et reconnaissance de différentes langues

### Unité 2 – La forêt

Comptines du *r*, du *e*, du *p*, du *ou*, du *n* ; poésie : *Villanelle*

Écoute et reconnaissance de bruits de la nature (chants d'oiseaux et cris d'animaux)

Extrait d'œuvre : *Les Quatre Saisons, L'automne*, Antonio Vivaldi

### Unité 3 – Ombre et lumière

Chanson sur le phonème /t/

Comptines du *é*, du *s*, du *v* ; poésies : *Le chat et le soleil* et *Dehors Dedans*

### Unité 4 – L'eau dans tous ses états

Chanson « *Fais-moi danser* » (extrait)

Comptines du *o*, du *d*, du *an*, du *ch* ; poésies : *Bonne année !* et *Ronde des mois*

### Unité 5 – Au temps du Moyen Âge

Chanson traditionnelle : « *Ah ! Mon beau château* »

Écoute d'une musique comme au Moyen Âge

### Unité 6 – Des plantes et des paysages

Poésies : *Les quatre éléments* et *Pour la liberté*

Écoute de bruits de la nature (pluie, orage...)

Extrait d'œuvre : *Les Quatre Saisons, Le printemps*, Antonio Vivaldi

### Unité 7 – Les insectes et l'air

Poésies : *Les papillons* et *Bourdon bleu, abeilles blondes*

Écoute d'instruments à vent, trois différentes flûtes (extraits)

Extrait d'œuvre : *Le Vol du bourdon*, Rimsky Korsakov

### Unité 8 – Paysages de bord de mer

Poésies : *Vert de mer, Parapluie de mer* et *Grande marée*

Écoute d'instruments à cordes, à vent et à percussions

Extrait d'œuvre : *La Mer*, Claude Debussy

## VII. Les ateliers poésies

### 1. Les principes

L'étude de poèmes conduit les élèves à une approche du fonctionnement de la langue poétique qui diffère du langage factuel. Ils perçoivent que le langage peut aussi se développer de façon non linéaire et que le plaisir peut naître en dehors de toute compréhension logique ou événementielle.

En présentant des poèmes variés, on fait mieux saisir ces mécanismes de fonctionnement de la langue poétique. Selon les textes, les élèves peuvent appréhender des jeux de sonorités et leur rebond, des régularités rythmiques, l'usage de la répétition, une syntaxe inhabituelle, le recours à la métaphore. Ils découvrent que le poète s'attache à la matérialité de la langue, c'est-à-dire à sa substance sonore et visuelle et que les mots enclenchent des associations.

– Par **l'écoute** d'abord (des poèmes lus à haute voix par le maître ou enregistrés sur le CD) : il s'agit de plonger la classe dans un bain poétique. L'attention est concentrée sur la parole, qui offre du poème une lecture prosodique prenant en compte son rythme et sa mélodie.

– Dans un deuxième temps, les élèves sont invités à la **prise de parole**, informelle pour commencer, puis plus structurée ensuite, pour exprimer ce que leur suggère le poème.

– La **mémorisation** intervient après cette phase de compréhension et de discussion autour des significations que l'on peut dégager du texte. Il n'est pas question alors d'enfermer la classe dans une interprétation univoque.

### 2. La démarche

– Après l'écoute du poème, demander aux élèves ce qu'ils ont retenu de cette première approche du texte. Repasser le CD une seconde fois pour approfondir la compréhension. Sans revenir au CD, reprendre en écho certains éléments fournis par les enfants et redonner un passage du texte correspondant. Ceci favorise l'imprégnation. Entraîner le plus d'élèves possible à la prise de parole.

– Pour le **mémoriser**, dire ensuite le début du poème et le faire **répéter** par la classe. Étudier ainsi chaque partie du texte en écho. Inviter petit à petit des volontaires à remplacer l'enseignant dans son rôle de meneur de jeu. Revenir sur cet apprentissage au cours de plusieurs séances.

– Découvrir le texte dans le cahier-livre. S'attacher à sa disposition dans la page et aux éléments extralinguistiques qui le caractérisent (présence de majuscules, ponctuation ou absence de ponctuation). Lire le titre et le nom du poète. Mettre en relation le texte et l'illustration qui l'accompagne. Relire le poème en le suivant du doigt. Retrouver des mots connus. Remarquer les **rimes** et les **strophes** s'il y a lieu.

**Remarque** : On peut afficher le texte dans la classe pour en faciliter l'appropriation collective.

– Lorsque le poème est mémorisé, privilégier les interprétations collectives plutôt qu'individuelles. Apprendre aux élèves à réguler leur respiration, à parfaire la diction et la mémorisation en travaillant le rythme et la prosodie. Il est possible de dire le poème en chœur, en canon, en alternant les prises de parole.

– Après l'étude du poème, on pourra proposer aux élèves de le réécouter sur le CD, de l'illustrer, de le réciter au cours d'une fête d'école... L'essentiel est alors de valoriser le plaisir de dire en donnant la parole à tous les enfants. Même les plus réservés peuvent s'exprimer, donc se libérer, dans l'expression poétique<sup>1</sup>.

### 3. Les contenus

|           |  |
|-----------|--|
| <b>U1</b> | <i>Voici ma main</i>   |
| <b>U2</b> | <i>Villanelle</i> (Alain Debrouse)   |
| <b>U3</b> | <i>Le chat et le soleil</i> (Maurice Carême) – <i>Dehors Dedans</i> (Claude Roy)                                   |
| <b>U4</b> | <i>Bonne année !</i> (Rosemonde Gérard) – <i>Ronde des mois</i>  |
| <b>U6</b> | <i>Les quatre éléments</i> (Claude Roy) – <i>Pour la liberté</i> (Philippe Soupault)                               |
| <b>U7</b> | <i>Les papillons</i> (Gérard de Nerval) – <i>Bourdons bleus, abeilles blondes</i> (Claude Roy)                     |
| <b>U8</b> | <i>Vert de mer</i> (Madeleine Le Floch) – <i>Parapluie de mer</i> (Pierre Coran) – <i>Grande marée</i> (Clod'Aria) |

1. voir *La Poésie au cycle 2*, coll. « Pratiques de l'éducation », Nathan.

## Annexe : Comptines et phonologie

Parce que « le système qui fonde la langue orale est bien celui qui permet à la langue écrite de fonctionner », **jouer avec l'objet langue** pour en maîtriser la complexe organisation est un moyen ludique et plaisant d'entrer dans l'écrit.

Les propositions faites ci-après s'inscrivent dans une pédagogie du cycle 2 qui implique un lien entre la grande section de maternelle et le cours préparatoire<sup>1</sup>.

### 1. Pourquoi des comptines ?

- ***Pour mettre l'enfant en situation d'expression par le rythme et les sonorités.***

Rimes, répétitions, homophonies, allitérations, jeux de rythme et de sonorités ont pour écho chez le jeune enfant ses toutes premières expériences phoniques et vocales (rythme des battements cardiaques de la mère et du fœtus, rythmes maternels, cris, gazouillis, vocalises...) et s'inscrivent naturellement dans le langage premier. Par tous ces jeux de sons et d'assonances complexes qui se croisent et se complètent dans divers registres musicaux, les comptines offrent aux enfants apprentis lecteurs des supports motivants et ludiques qui font jouer et vivre la langue dans le plaisir émotionnel.

- ***Pour approfondir la pratique de la langue par des exercices de phonologie plaisants et adaptés.***

La mémorisation aisée des comptines permettant à l'enfant de s'approprier les mots et les rythmes entendus provoque un plaisir émancipateur et jubilatoire. Plaisir d'écouter, de dire, d'énoncer, de vocaliser, de « mâcher » du langage, de répéter sont des facteurs importants de progrès dans la communication langagière. La comptine, utilisée comme support pour découvrir et identifier les phonèmes, est un point d'appui essentiel pour consolider les connaissances phonologiques de l'enfant qui apprend à lire.

- ***Pour mettre l'enfant en situation de communication par le langage du corps.***

Par sa brièveté, ses répétitions, sa mélodie, sa rumeur musicale qui prédomine sur le sens, la comptine suscite une gestuelle, des mimes et des mimiques, des postures et des attitudes qui sont les éléments d'une véritable communication passant par le langage du corps. La comptine est un élément moteur pour se déplacer, danser et faire vivre les fonctions symboliques de son imaginaire.

- ***Pour mettre l'enfant en situation de communication avec son imaginaire.***

Les comptines donnent à « voir » des mots qui deviennent images, objets, choses, animaux, métaphores et qui conduisent l'enfant dans un imaginaire créatif, dynamique et musical. La pratique poétique des comptines contribue à l'élaboration d'un imaginaire riche et profond.

- ***Pour susciter la créativité poétique des enfants.***

L'imprégnation quotidienne de comptines développe les ressources créatives et poétiques de l'enfant en lui donnant l'envie et les moyens de composer des jeux d'expression, d'autres comptines, d'autres poèmes...

- ***Pour prendre en compte la continuité des apprentissages.***

Fabulettes, formulettes, comptines, courts poèmes, sons de langues, jeux de rythmes, jeux dansés, jeux de mimes, jeux dramatiques... Jouer avec l'objet langue crée un lien avec les pratiques de l'école maternelle et atténue la douloureuse mais nécessaire rupture qui se produit à l'entrée au CP. C'est donc volontairement que nous proposons certaines activités proches de celles pratiquées en GS. À l'enseignant(e) de juger à quel moment certaines activités seront perçues comme trop « bébé » par les « grands » du cours préparatoire.

### 2. Les outils pédagogiques

- Des **fiches de comptines** à photocopier (avec, pour chacune, un phonème dominant) qui respectent la progression de la méthode de lecture et permettent de constituer un cahier de comptines.
- Un **enregistrement** sur CD regroupant les principales comptines (CD3).
- Une démarche d'appropriation.
- Des activités pour jouer avec les comptines.
- Des activités pour jouer avec les mots, les sons et les lettres.

1. La démarche proposée ici concerne les comptines phonologiques. Mais elle est valable pour des poésies et des ritournelles qui s'en approchent, c'est-à-dire celles dont le rythme et les allitérations mettent en relief des phonèmes précis.

### 3. La démarche

On trouvera dans le cadre de cette démarche de nombreux exemples d'exercices. Tous ne pourront pas être faits, mais ils permettront de faire un choix correspondant aux besoins réels des enfants. Certains exercices prolongent volontairement des activités fréquentes en maternelle.

Pour l'apprentissage des comptines, aucun découpage temporel n'est préconisé. Temps de détente et d'expression orale, temps de langage et d'expression corporelle, temps de jeux et de phonologie, les comptines s'imposent en se jouant pour dire, rire et créer à n'importe quel moment de la journée de classe.

L'appropriation d'une comptine ouvre un domaine d'activités pédagogiques qui font appel à la libre créativité de l'enseignant. L'important est de susciter autour de cet apprentissage fantaisie, joie, plaisir et pertinentes dérives...

#### • **Audition de la comptine (écoutée sur le CD ou dite par l'enseignant) – Collectif – Oral**

L'enseignant dira la comptine avec plaisir, en mimant certaines cellules rythmiques par des gestes amples, des déplacements et une respiration maîtrisée.

La compréhension ne sera pas l'objectif prioritaire, mais les questions spontanées des enfants seront les bienvenues.

Dès la deuxième audition, les enfants seront invités à jouer la comptine en répétant et, éventuellement, en faisant des gestes.

#### • **Imprégnation et mémorisation – Collectif – Petits groupes – Individuel – Oral**

On procédera à la répétition des séquences rythmiques liées aux gestes.

Les enfants répéteront :

- collectivement,
- par petits groupes,
- individuellement.

#### • **Première imprégnation de l'écrit – Collectif – Oral**

Bien que l'on soit dans une dominante de langage, on peut présenter le **texte** de la comptine **écrit** sur une affiche (ou agrandi à la photocopieuse). Cette entrée par le son, le mot et la lettre permettra de repérer progressivement, outre la structure syllabique de la langue, des segments phoniques et graphiques qui se combinent entre eux.

L'enseignant lira plusieurs fois la comptine en montrant les mots.

Les enfants répéteront.

#### • **Repérage du phonème – Collectif – Oral**

On fera de nouveau écouter la comptine (écoutée sur le CD ou récitée par l'enseignant), en demandant aux enfants de repérer les mots qui renferment le plus souvent le même son.

Certains mots peuvent être écrits au tableau, leur sens sera précisé.

Les enfants seront invités :

- à répéter les mots en exagérant la prononciation (on articule le mot) ;
- à scander les syllabes (on frappe dans ses mains) ;
- à localiser et à répéter la syllabe contenant le phonème (on peut remarquer les différentes graphies du son) ;
- à déterminer la place du phonème dans le mot (initiale-milieu-finale).

#### • **Cahier de comptines – Collectif**

La comptine écrite sur une feuille sera collée dans le cahier puis illustrée.

Le dessin devra évoquer l'histoire ou les personnages de la comptine.

### 4. Les activités

#### • **Mise en rythme**

Tout en déclamant la comptine, les enfants expriment le rythme par des battements.

On pourra :

- battre la pulsation en frappant dans ses mains ou sur la table ;
- battre la pulsation avec divers objets (crayons, stylos...) ;
- battre la pulsation avec des instruments aux sonorités différentes (tambourins, triangles, claves...) ;
- battre la pulsation avec des instruments fabriqués en classe (pots de yaourts bouchés, récipients lestés de gravillons...).

Exemple (pour /é/) :  
*Je ne me suis pas lavé,  
 Voli, volé,  
 J'ai perdu mon savon,  
 Volu, volons.*

Sept temps rapides frappés sur la table.  
 Quatre temps lents sur les mains, et ainsi de suite.

*Maman m'a grondé,  
 Volan, volé ;  
 Voilà ma punition  
 Vola, volons.*

Les enfants sont répartis en deux groupes.  
 Le premier groupe frappe avec un crayon sur la table.  
 Le second groupe agite des maracas, et ainsi de suite.

Des animaux des mots © DR

#### • **Jeux de voix**

Les enfants récitent la comptine :

- en murmurant,
- en voix aiguë et rapide,
- en articulant exagérément de façon muette,
- en voix grave et lente,
- en se pinçant le nez, etc.

#### • **Jeux rythmiques (liés à l'EPS)**

En déclamant la comptine, tous les enfants se déplacent :

- en rondes marchées,
- en rondes sautillées,
- en rondes sautées,
- en farandole.

#### • **Expression corporelle**

Exemple :

*Un écureuil, sur la bruyère,  
 Se lave avec de la lumière.*

*Le vent attend, pour la poser  
 Légèrement sur la bruyère,*

*Une feuille morte descend,  
 Doucement portée par le vent.*

*Que l'écureuil soit remonté  
 Sur le chêne de la clairière*

*Et le vent balance la feuille  
 Juste au-dessus de l'écureuil ;*

*Où il aime à se balancer  
 Comme une feuille de lumière.*

Maurice Carême, « L'écureuil et la feuille » extrait de *La Lanterne magique*

© Fondation Maurice Carême, tous droits réservés

Les enfants récitent la comptine en mimant chaque scène.

1. L'écureuil est allongé sur une branche. Il s'éveille, se met debout et s'étire en tendant ses bras, puis il se lave en promenant sa main droite sur la tête, sur le visage, sur le cou, sur la poitrine, sur le ventre, sur une jambe, sur l'autre jambe, sur un pied, sur l'autre.
2. Les enfants tendent les bras. Leurs mains tendues sont des feuilles qui planent en descendant de droite à gauche et de gauche à droite.
3. Les feuilles se balancent au-dessus de la tête.
4. Les feuilles se posent doucement sur le sol.
5. L'écureuil se déplace en sautillant puis il saute pieds joints, puis d'un pied sur l'autre, puis avec écart d'avant en arrière et d'arrière en avant. Enfin, il tend les bras pour remonter sur l'arbre en sautant le plus haut possible.
6. L'écureuil se balance de gauche à droite, d'avant en arrière. Il bondit, puis recommence à se balancer...

#### • **Mise en scène**

La mise en scène d'une comptine peut nécessiter des accessoires, un décor, des déguisements... Les enfants devront librement élaborer les phases d'expression, la gestuelle, la rythmique. Le jeu peut s'envisager en petits groupes ou en classe entière.

Exemple (pour /i/) :

*Rikiqui, petite souris*

*Sur un joli tapis gris*

*Grignote des spaghettis*

*Gri-gri, gri-gri-, gri-gri-gri.*

Des animaux des mots © DR

*Mais le gros chat assoupi*

*A surpris le petit bruit*

*A bondi sur la souris*

*A laissé les spaghettis*

*Pauvre petite Rikiqui*

*Et vilain chat Mistigri*

*Hi, hi ! hi, hi ! hi, hi, hi !*

**Accessoires :** un tapis gris, des queues de souris, des spaghettis, des oreilles de chat, les murs d'une maison en carton...

**Deux groupes :** les chats et les souris.

On délimite trois espaces :

- le tapis gris sur lequel les souris grignotent les spaghettis,
- la maison des souris qui est vide,
- le coin des chats qui sont allongés et dorment.

Ils entendent le petit bruit...

Un groupe récite la comptine.

Aux mots : « *a bondi sur la souris...* », les chats bondissent et doivent attraper les souris qui courent se réfugier dans leur maison.

On recommence en inversant les rôles.

### • Enregistrements de la comptine

Par groupe de deux ou trois.

Chaque groupe dispose d'un magnétophone à cassettes ou d'un dictaphone.

Une séance préalable aura initié les enfants au maniement de l'appareil.

Un enfant dit la comptine et s'enregistre.

Le groupe écoute l'enregistrement.

L'enfant répète éventuellement les extraits mal prononcés.

Les enfants s'enregistrent à tour de rôle.

### • Créer des comptines à la manière de...

Par exemple :

*La mer s'est retirée*

*Qui la ramènera ?*

On remarque une assonance en /ée/ avec un mot de trois syllabes et une assonance en /ra/ avec un mot de quatre syllabes.

*La mer est démontée*

*Qui la remontera ?*

Les deux derniers vers brisent rythme et assonances.

Différents thèmes pourront se prêter au jeu :

La route, la ville, le ruisseau, l'oiseau...

*La mer est emportée*

*Qui la rapportera ?*

On cherchera ensuite des oppositions :

*La route est défoncée.*

*Qui la réparera ?*

*La mer est déchaînée*

*Qui la rattachera ?*

*La ville est encerclée*

*Qui la libérera ?*

*Un enfant qui joue sur la plage*

*Avec un collier de coquillages.*

© Jacques Charpentreau, *Poèmes pour les amis*, 1963.

### • Le cahier de comptines

- Un enfant choisit une comptine dans le cahier, il la mime devant le groupe classe.

Les autres la retrouvent et la récitent.

- Des dessins suggérant différentes comptines sont affichés. Un enfant désigne un dessin, les autres énoncent la comptine et la cherchent dans le cahier.

- Un enfant récite une comptine, les autres doivent la trouver dans le cahier.

- Une liste de mots est écrite au tableau. Il s'agit de situer chaque mot dans sa comptine.

- Un enfant choisit un phonème connu. Les autres récitent la comptine dans lequel le phonème est dominant.

## 5. Quelques activités pour jouer avec les mots, les sons et les lettres

### • Jeu de Pigeon vole

Il s'agit d'identifier un phonème en écoutant :

- la comptine du jour,
- d'autres comptines,
- quelques comptines du cahier,
- des mots de la comptine (ou une phrase énoncée par l'enseignant) (renfermant ou non le phonème).

On demande aux enfants :

- de fermer les yeux,
- d'écouter attentivement,
- de lever le doigt lorsqu'ils entendent le phonème.

### • Jeu des familles

Une famille comptine se compose de six cartes avec, au recto, le phonème dominant avec un mot de la comptine et son dessin ou le « mot-clé » de la méthode ; au verso, un des six mots de la famille.

Pour jouer, il faut au moins six ou sept familles comptines.

Par exemple :

*Je suis allé chez Mamie.  
J'ai emmené Mistigri.  
Il a fait le polisson  
Et s'est cassé le menton.  
Ne l'ai pas dit à Mamie,*

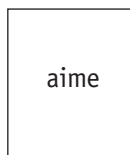
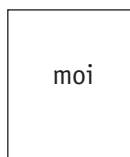
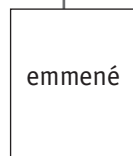
*Qui aime bien Mistigri.  
Vous ne me croyez pas ?  
Revenez avec moi,  
Un, deux, trois,  
Dans le bois.*

*Des animaux des mots © DR*

Recto



Verso



Il s'agit de recomposer les familles comptines comme au jeu des sept familles.

- Collectivement : la classe est partagée en groupes de quatre ou cinq. Le jeu se fait par équipes (de 3 ou 4 joueurs).
- Individuellement.

### • Jeux de vocalises autour du phonème

Avant de vocaliser, on demandera aux enfants :

- de se tenir bien droit,
- de bien ouvrir la bouche,
- de « travailler » sa langue, en la tirant, en la rentrant rapidement, en bâillant, en soupirant d'aise (Ah !),
- de bien articuler le phonème en prenant conscience du rôle de la langue, des lèvres, du larynx...

L'enseignant dirige les vocalises sur un phonème puis sur des syllabes.

Pour se faire entendre, il faut bien articuler en « mastiquant » les sons et dire et redire pour se faire plaisir...

Par exemple :

/a/

#### La natte d'Agathe

*Anatole le chat  
Attire, attrape  
La natte d'Agathe*

/s/

#### Sans souci

*Six sangsues  
Sucent au sang  
Six cents sots*

### • Jeu du poète

Les enfants cherchent librement des mots renfermant le phonème. L'enseignant les écrit au tableau.

Il s'agit de composer collectivement une comptine poétique à partir des mots écrits.

Par exemple :

Mots trouvés renfermant le phonème /o/ : préau - eau - taupe - oiseau - trop - aubergine - bateau - rideau - haricot - escargot - veau - artichaut - ruisseau - chameau - épaule - moineau - pruneau.

Comptine composée :

*Toto va sur un bateau  
Dans le ruisseau  
Il boit de l'eau  
Comme un moineau  
Pas comme un chameau  
Qui boit trop d'eau*

### • **Création de comptines qui font du bruit**

Fabulettes, formulettes, virelangues, mots bizarres aux sonorités insolites qui s'entrechoquent et s'entrecroisent pour « articuler, mâcher, mastiquer, avaler, dévorer, inventer, dire et répéter... »

Par exemple :

Avec /ou/ :

*La poule  
La boule  
Qui roule  
Roucoule  
La poule  
Maboule  
Écoule  
La boule  
De s'moule*

Avec /ar/ et /ra/ :

*Le canard  
Dans la mare  
Toute noire  
Nagera  
Le canard  
Palmera  
Coulera  
Dans la mare  
De marmelade*

*Comptine composée par des enfants d'école maternelle et collectée  
par Georges Jean dans « Le Petit Enfant et la poésie » © DR*

### • **Le jeu des mots-valises**

Il s'agit de composer des mots extraordinaires à partir de mots donnés et d'en faire une comptine.

Exemple :

Des noms de fleurs écrits sur des affichettes fixées au tableau : rose – iris – marguerite – pétunia – pivoine – lilas – capucine – hortensia.

Les mots sont coupés par syllabe avec des ciseaux. Il s'agit de recomposer des noms de fleurs avec deux ou trois syllabes de fleurs différentes.

Avec *ro* de rose, *tu* de pétunia et *sia* de hortensia, on fait le **rotusia**.

Avec *i* de iris, *voi* de pivoine et *cine* de capucine, on fait **ivoicine**.

Avec *ri* de marguerite, *li* de lilas et *nia* de pétunia, on fait **rilinia**.

Les enfants dessinent les fleurs extraordinaires ou réalisent des collages à partir d'images empruntées à divers catalogues. Le rotusia aura un morceau de rose, un morceau de pétunia, un morceau d'hortensia.

On compose ensuite une comptine.

Par exemple :

*Le rotusia  
C'est pour Patricia  
L'ivoicine  
C'est pour Adeline  
La rilinia  
C'est pour Nicolas.*

Le même jeu peut se faire avec des poissons extraordinaires, des oiseaux, des animaux...