



MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Livret d'accompagnement de programme

Français

Avant
4 ans

À partir de
4 ans

À partir de
5 ans

CP

CE1

CE2

CM1

CM2

6^e

5^e

4^e

3^e

2026

Ce livret vient en accompagnement du programme pour l'acquisition des premiers outils du développement et de la structuration du langage oral et écrit, publié au [BOENJS du 31 octobre 2024](#). Il propose des ressources organisées sous la forme de fiches thématiques. Chaque fiche présente une séquence, dans laquelle une ou plusieurs séances ou activités peuvent être exemplifiées. Les exemples proposés abordent certaines priorités ou nouveautés des programmes.

Sommaire

- 4 | Enjeux pédagogiques du cycle 2
- 5 | Recommandations pédagogiques et gestes professionnels associés
- 7 | Proposition de séquence n° 1 – Lecture : enseigner la fluence à visée expressive

Cette proposition présente une démarche d'enseignement qui s'appuie sur les programmes 2024 : ceux-ci relient la lecture à voix haute au décodage, à la compréhension et à la construction du lecteur. La fluence est définie comme l'articulation entre précision, vitesse de lecture et prosodie (phrasé et expressivité). Son enseignement repose sur des séances régulières et différenciées, avec des groupes de besoin travaillant le décodage, le phrasé ou l'expressivité. Le focus 1 met l'accent sur le repérage des effets de lecture par la mise en avant des appuis textuels et stratégiques. Le focus 2 propose une activité autour d'une fable de La Fontaine, pour amener les élèves à montrer leur compréhension par une lecture expressive. Elle combine présentation par le professeur, ateliers guidés et séances d'entraînement en autonomie, avec une évaluation basée sur la qualité de la lecture et la compréhension du texte.

18 | Proposition de séquence n° 2 – Enseigner le vocabulaire au CE2

L'enseignement du vocabulaire a pour objectif principal un enrichissement pour faciliter la compréhension des élèves en lecture et l'expression orale et écrite. Cette séquence concrète propose une démarche en plusieurs temps permettant d'enrichir le vocabulaire de l'élève dans tous les enseignements et en particulier dans le domaine des arts plastiques. Elle inclut des séances dédiées à la collecte des mots, à la catégorisation, à l'institutionnalisation et à la réactivation par le jeu. Un exemple de corpus de mots lié aux couleurs, supports, médium, gestes, etc., est fourni ainsi qu'un exemple de grille d'évaluation et des pistes de prolongements interdisciplinaires.

■ Enjeux pédagogiques du cycle 2

À partir de septembre 2025, de nouveaux programmes de français affirment le caractère essentiel du cycle 2 dans cet enseignement et le pensent tout en progressivité, de son lien avec l'école maternelle jusqu'au passage vers le cycle 3 et au-delà. Ils resituent avec vigueur les enjeux de cet apprentissage du français, fondement même de notre École républicaine, dans un projet de formation équilibrée pour chaque élève entre l'instruction et les savoirs, l'éducation et ses valeurs, le développement individuel tout autant que les capacités d'action, de création et de compréhension du monde.

Tout au long du cycle 1, les professeurs se sont attachés à développer chez les élèves des habiletés langagières, cognitives et prédictives pour aborder avec efficacité et réussite l'apprentissage formel et structuré de la lecture et de l'écriture programmé dès l'entrée au cours préparatoire.

Débutent alors trois années centrales du parcours de l'élève, celles au cours desquelles ce dernier doit acquérir les fondements de la langue française tant à l'écrit qu'à l'oral. L'enseignement de la lecture et de l'écriture constitue ainsi le cœur de l'enseignement du français, tant la maîtrise de ces deux domaines reste décisive pour progresser tout au long de la scolarité.

Dans cette perspective, chaque composante du français fera l'objet d'un apprentissage quotidien structuré et progressif, rigoureux et organisé afin de rendre solide son acquisition, tout en la situant en interaction avec l'ensemble des champs qui composent la discipline : « Apprendre à lire s'articule avec les compétences langagières que sont l'oral et l'écrit ainsi que les compétences linguistiques que sont l'orthographe lexicale et grammaticale et le vocabulaire. » (Programme de français du cycle 2 – BOENJS du 31 octobre 2024)

Cette exigence permettra de repérer d'éventuelles difficultés, tout particulièrement parmi les élèves les plus vulnérables pour lesquels l'acquisition de ces apprentissages fondamentaux est un facteur clé de la réduction des inégalités entre élèves, et d'en identifier la nature et l'importance. Il s'agira alors de penser des interventions adaptées, d'opérer des choix de supports et d'organisations de classe qui, de manière précoce, pourront remédier à ces difficultés d'apprentissage. Entraîner tous les élèves, quels que soient leurs profils, dans cette dynamique d'apprentissage et cette envie d'apprendre, tel doit être l'objectif prioritaire de ce cycle 2, et en particulier de cette première année du cours élémentaire.

Enfin, si le volume horaire de dix heures dévolu à cet enseignement du français semble conséquent, il ne saurait suffire à couvrir l'étendue et la diversité des besoins d'apprentissages. C'est donc bien dans un réseau concerté d'actions conjointes et dans une pluralité de disciplines que ce travail complexe, vecteur d'émancipation et d'autonomie, doit également s'appréhender. Pour cela, la polyvalence du professeur des écoles tout comme la réflexion partagée en équipe de cycle seront des leviers essentiels, tout autant que des atouts pour accompagner chaque élève dans la réussite, le goût de lire, de dire et d'écrire.

Recommandations pédagogiques et gestes professionnels associés

Une démarche d'enseignement structuré et progressif

Les recherches en sciences cognitives montrent que pour apprendre efficacement, les élèves doivent comprendre ce qui est attendu d'eux, identifier les obstacles cognitifs susceptibles de freiner leur progression, et disposer de stratégies adaptées pour les surmonter. Le professeur joue alors un rôle clé en guidant les élèves, en structurant les savoirs, et en leur fournissant des outils concrets pour réussir. Toutefois, si cette démarche peut s'avérer particulièrement efficace, elle ne peut être mobilisée de manière systématique, quels que soient le contenu ou la situation d'enseignement. Son efficacité repose donc sur une mise en œuvre réfléchie, attentive aux spécificités de chaque situation d'apprentissage, des contenus enseignés et des profils d'élèves. Pour que cette approche produise pleinement ses effets, elle doit s'appuyer sur une capacité du professeur à ajuster ses interventions et à différencier ses pratiques. C'est en conjuguant les apports des sciences cognitives avec une fine compréhension des besoins des élèves et une approche pédagogique souple et réactive que l'on crée les conditions d'un apprentissage à la fois efficace et durable.

La démarche d'enseignement illustrée dans les séquences de ce livret, se compose de quatre temps d'enseignement pour permettre à l'élève de passer de découvertes fortuites à des apprentissages structurés et transférables :

- temps 1 – Définition des objectifs et mise en réussite ;
- temps 2 – Mise en activité des élèves ;
- temps 3 – Institutionnalisation, retour réflexif ;
- temps 4 – Automatisation, réinvestissement, transfert.

La place de l'erreur

Lorsqu'un élève fait une erreur, il est essentiel de l'aider à l'identifier afin qu'il puisse en déterminer les causes, comprendre la règle sous-jacente et améliorer son raisonnement logique. Le professeur favorise, encourage et accompagne la réflexion de l'élève en lui proposant des rétroactions régulières sur son travail, dans l'intention de l'amener progressivement à identifier ses erreurs.

La place et le rôle de la verbalisation par l'élève

Le professeur encourage et favorise la verbalisation et l'explication des objets d'apprentissage afin d'en assurer une meilleure compréhension et de développer ainsi la capacité à en reconnaître les règles de fonctionnement. Il peut, par exemple, demander aux élèves de décrire ce qu'ils observent et de justifier leurs réponses.

■ Le suivi et l'évaluation des progrès des élèves

Suivre régulièrement la progression des élèves dans la compréhension des notions et dans le développement des compétences, non seulement par l'observation directe mais aussi par l'utilisation d'outils d'évaluation, permet d'ajuster les activités en fonction des acquis des élèves, en tenant compte de leurs progrès et de leurs difficultés.

Proposition de séquence n° 1 – Lecture : enseigner la fluence à visée expressive

L'enseignement de la fluence, prioritaire dès le CP, se construit en résonance avec l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Dans les nouveaux programmes de 2024, la **pratique de la fluence est intégrée à la compétence « Lire à voix haute »** et se doit d'être pensée en articulation avec les trois autres entrées qui composent l'enseignement de la lecture : « identifier les mots de manière de plus en plus aisée », « comprendre un texte » et « devenir lecteur ». Les programmes stipulent également clairement dans la partie « Lecture » les liens qui unissent, oralisation, fluence et compréhension.

Enfin, une mise en œuvre pédagogique « *structurée, régulière et claire* » est préconisée.

Il est ainsi particulièrement important de :

- comprendre la compétence « Lire à voix haute » comme procédant de l'articulation entre les capacités de décodage et les habiletés à lire de façon expressive c'est-à-dire en ayant une oralisation du texte témoignant de sa bonne compréhension ;
- s'assurer, à côté du travail sur la fluence, de la mise en œuvre effective d'une séance quotidienne consacrée à la compréhension des textes ;
- respecter une progressivité dans les apprentissages des 3 années du cycle en favorisant l'automatisation du décodage et la lecture fluide à l'échelle de la phrase pour progressivement intégrer les compétences de prosodie (phrasé et expressivité) appliquées à des textes¹.

Cette proposition de séquence s'attache tout particulièrement à la mise en œuvre de liens entre précision, vitesse de lecture et expressivité au service de la construction de l'autonomie de l'élève et donc de sa faculté à « devenir lecteur ».

Objectifs

- Renforcer la fluidité de lecture au sein de la phrase par le découpage en unités linguistiques et en unités de souffle (le phrasé).
- Apprendre à exploiter les indicateurs de ponctuation et de syntaxe au sein de la phrase et du texte pour réguler sa lecture à voix haute.
- Développer les compétences langagières au moyen d'un travail sur le phrasé et l'expressivité qui constituent les deux éléments essentiels de la prosodie à travers des approches qui concernent : l'intonation, le rythme, l'accentuation, la cadence et l'intensité.

1. [Erika Godde](#)

Éléments de progression

Âge / niveau	Référence au programme et progressivité
CP	Français – Lire à voix haute En fin d'année • Identifier les marques de ponctuation et les prendre en compte sur un texte préparé. • Amorcer une lecture expressive. • Lire un texte adapté à son niveau de lecture avec une vitesse de 30 mots par minute sans préparation, 50 mots par minutes après préparation.
CE1	Français – Lire à voix haute • Lire des textes narratifs, documentaires et prescriptifs en respectant tous les signes de ponctuation et les groupes de souffle. • Lire de manière expressive. • Lire un texte adapté à son niveau de lecture avec une vitesse de 70 mots par minute.
CE2	Français – Lire à voix haute • Lire un texte en respectant l'ensemble des marques de ponctuation et les liaisons. • Manifester sa compréhension par une lecture expressive qui respecte la structure du texte, de la phrase et le sens. • Lire un texte adapté à son niveau de lecture avec une vitesse de 90 mots par minute.

Points d'attention

- Le travail sur la prosodie apparaît dès le CP.
- La lecture à voix haute doit s'exercer à partir de genres et de formes de discours variés.

Enjeux pédagogiques

Au fil des années du cycle 2, la lecture fluide est également la condition pour permettre la compréhension personnelle de l'élève et la manifestation de celle-ci. Il devient donc de plus en plus important de construire des séances qui articulent de façon étroite les différentes composantes de la fluence : précision de lecture, vitesse, phrasé et expressivité.

Les programmes 2024 de cycle 2 mentionnent les enjeux suivants :

- pratiquer la lecture à voix haute pour favoriser l'automatisation des processus de décodage ;
- pratiquer la lecture à voix haute pour construire et révéler la juste compréhension des textes.

En combinant une pratique active du déchiffrage des mots et une exploration du sens des textes, la lecture à voix haute, permet aux élèves de devenir progressivement des lecteurs compétents et confiants.

■ Éclairage de la recherche

La fluence

Le terme de « fluence », (de l'anglais « fluency »), est traduit indistinctement en français par les mots « fluence » ou « fluidité ». Ceux-ci sont souvent employés indifféremment alors qu'ils recouvrent des réalités différentes.

Selon Erika Godde², « Souvent, on associe la fluence au nombre de mots correctement lus par minute. En fait, le danger de limiter la fluence en lecture à ce nombre de mots lus correctement en une minute, c'est de confondre lire vite et lire bien. [...] Si on prend une lecture d'un lecteur expert, un très bon lecteur, il ne s'agit pas uniquement d'avoir une lecture fluide et rapide. ».

Cette ressource s'appuie sur la définition qu'elle propose de la fluence qui articule la précision et la vitesse de lecture ajoutées à la prosodie (phrasé + expressivité). Celles-ci s'évaluent respectivement ainsi :

- la **précision et vitesse de lecture** se mesure en MCLM (nombre de **mots** correctement lus en une minute). *Les supports à privilégier pour l'entraînement sont les syllabes et les mots ;*
- le **phrasé** se mesure en observant : le respect des pauses liées à la ponctuation, l'intonation en lien avec la ponctuation utilisée, l'articulation, le respect des liaisons. *Les supports à privilégier pour l'entraîner sont les phrases ;*
- l'**expressivité** se mesure dans la capacité à rendre compte de la compréhension du texte par une intonation liée aux états mentaux des personnages, à l'insistance sur certains mots clés, au changement de voix selon les personnages (textes narratifs), à la régulation de la vitesse, de l'intensité de la voix au service du sens. *Les textes sont les supports à privilégier pour l'entraîner.*

L'automatisation de la lecture

- L'apprentissage et la pratique régulière transforment un processus complexe en une activité fluide.
- L'automatisation permet de libérer de l'espace mnésique pour des tâches cognitives plus complexes comme la compréhension.

■ Démarche d'enseignement

La démarche de l'enseignement de la lecture à voix haute doit suivre une progression **du simple au complexe**, partant de la seule rapidité et précision de lecture pour aboutir à une lecture à voix haute prosodique.

Il est important que la restitution s'appuie sur une situation de communication la plus authentique possible afin de favoriser l'engagement actif des élèves et que des critères de réussite clarifient les attentes de l'exercice.

Un exemple de mise en œuvre différenciée, adaptable et modifiable, est proposé ci-dessous. La constitution des groupes s'effectue en fonction du profil des élèves et selon leurs besoins pour automatiser les compétences de lecture.

Groupe 1 (ou profil 1) : élèves non décodeurs (moins de 30 MCLM)**Objectifs de travail**

- Renforcement des compétences en conscience phonologique.
- Renforcement du principe alphabétique.
- Acquisition des correspondances graphophonémiques (syllabes, pseudo-mots et mots). (cf. pistes proposées dans le livret CP).

Groupe 2 (ou profil 2) : élèves faibles décodeurs (entre 30 et 70 MCLM)**Objectif de travail**

Lecture chronométrée de mots, de phrases et de courts textes. (cf. pistes proposées dans les livrets CP et CE1).

Groupe 3 (ou profil 3) : élèves bons décodeurs (entre 70 et 90 MCLM).**Objectif de travail**

Lecture par groupes de souffle et en respectant la ponctuation des phrases. (cf. focus 1).

Groupe 4 (ou profil 4) : élèves très bons décodeurs (Plus de 90 MCLM).**Objectif de travail**

Lecture rapide, précise, prosodique et expressive de phrases et de textes. (cf. focus 2).

Point de vigilance

Le travail de lecture expressive d'un texte ne pouvant être réalisé par les élèves du groupe 1 au vu de leur non-maitrise du décodage, ils seront invités à participer à la construction des critères de réussite d'une oralisation/lecture expressive, à l'oral : les critères d'expressivité à l'oral et à l'écrit sont en effet identiques.

Des grilles de fluence de mots, telles que celle présentée ci-dessous, gagneront à être régulièrement proposées aux élèves des groupes 3 et 4, afin que ceux-ci automatisent les correspondances graphophonémiques, hors contexte.

Grille de fluence : s/ss

assé	asé	isso	iso	ossi	osi	ainsu
ose	aussi	six	sur	ainsi	su	piste
dessus	chaise	musée	poisson	poison	bus	soudain
chose	poste	crise	lasso	fusée	mars	trousse
masque	dessin	septembre	dessous	liste	chemise	fusil
casons	cassons	danseuse	coussin	cousin	ruse	russe
minuscule	chemisier	mousse	ourse	frissons	frisons	buisson
tousses	salut	casserole	cerisier	buste	juste	réussite
bousculer	cassent	casent	majuscule	rose	rosse	presque
lissons	lisons	rusé	falaise	souvent	poussin	résine
raisin	course	crises	crisses	sourd	tisons	tissons
aspirateur	musculaire	fusible	souche	rosée	rossée	osier
suture	Asie	assis	désireuse	massue	assistance	châssis

Les séances collectives et les ateliers guidés gagneront à se structurer en trois temps tels que décrits dans l'introduction de ce livret.

■ Déroulement de la séquence

Lors des différents ateliers, les élèves s'entraînent à bien lire pour bien comprendre et manifester leur compréhension de la fable « La grenouille qui veut se faire aussi grosse que le bœuf » de Jean de La Fontaine.

Objectif

Manifester sa compréhension d'une fable à travers une lecture expressive adressée à un public.

Proposition de progression

Progression	Composante	Focus
Séquence décrochée en amont de la séquence : enseignement de la compréhension	Compréhension de la fable de Jean de la Fontaine « La Grenouille qui se veut faire aussi grosse que le Bœuf. »	
Séance 1 Atelier guidé 40 min : préparation à la mise en voix/ lecture expressive.	À partir d'un modèle de lecture expressive du texte, proposé par le professeur, repérage des effets de lecture, mise en avant des appuis textuels stratégiques qui favorisent la lecture expressive (prosodie, syntaxe, sens). Premiers essais de lecture.	Focus 1
Séance 2 Atelier semi guidé ou autonome (30 minutes).	Atelier semi-guidé et /ou autonome de lecture expressive du texte ou d'une partie du texte.	Focus 2

Progression	Composante	Focus
Séance 3	Lecture expressive des élèves des groupes 2, 3 et 4 à l'ensemble de la classe. Les élèves du groupe 1 pourront réciter des passages du texte par cœur : les mêmes critères d'évaluation d'une récitation expressive seront appliqués.	
Séances de mobilisation des compétences acquises. Quelques séances par période.	Évaluation des compétences de fluence sur le même texte puis sur des textes de mêmes genres (Fables notamment d'Ésope, Phèdre ou La Fontaine).	
Séances décrochées régulières à mener depuis la période 1 et tout au long de l'année.	Compréhension des stratégies d'oralisation de textes variés pour manifester sa compréhension. Lectures « modélisantes » du professeur ou d'élèves experts : le professeur ou l'élève expert propose un modèle de lecture expressive d'un texte, ce qui permet l'engagement d'une réflexion collective sur les différentes manières de le lire.	

Proposition d'organisation sur la semaine (4 jours)

Entraînements différenciés (selon les besoins des élèves, pour automatiser les compétences de lecture). (30 minutes environ).

- Précision et vitesse de lecture : groupes 1, 2, 3 et 4
- Prosodie : groupes 2, 3 et 4. (Focus 1)
- Expressivité : groupes 3 et 4. (Focus 2)

Jour 1

Séance en atelier guidé (groupe 1) – Précision et vitesse de lecture.

Les élèves travaillent sur un support décroché du texte étudié en compréhension (voir **propositions livrets lecture CP et CE1**).

Séance en autonomie (groupes 2, 3 et 4) – Précision et vitesse de lecture : prosodie.

Selon leurs besoins, les élèves travaillent le phrasé et l'expressivité sur le texte de la fable. (**Focus 2**)

Jour 2

Séance en atelier guidé (groupe 2) – Précision et vitesse de lecture : prosodie (phrasé)

Les élèves travaillent le phrasé sur des phrases dialoguées choisies dans le texte de la fable étudié en compréhension. (**Focus 1**)

Séance en autonomie (groupes 1, 3 et 4) – Précision et vitesse de lecture

Selon leurs besoins, les élèves travaillent le phrasé et l'expressivité sur le texte de la fable.

En complément, le **groupe 1** travaille en APC sur des supports décrochés du texte étudié en compréhension (cf. propositions livrets lecture CP, CE1 et Annexe).

Jour 3

Séance en atelier guidé (groupes 3 et 4) – Précision et vitesse de lecture : prosodie (expressivité)

Les élèves travaillent sur le texte étudié en compréhension. (**Focus 1**)

Séance en autonomie (groupes 1 et 2) – Précision et vitesse de lecture : prosodie

Selon leurs besoins, les élèves travaillent le phrasé et l'expressivité sur le texte de la fable.

En complément, le **groupe 1** travaille en APC sur des supports décrochés du texte étudié en compréhension (cf. propositions livrets lecture CP, CE1 et Annexe).

Jour 4

Séance en atelier guidé (groupes 1 et 2) – Précision et vitesse de lecture

Les élèves du **groupe 1** travaillent sur un support décroché du texte étudié en compréhension. (cf. propositions livrets lecture CP, CE1 et Annexe).

Les élèves du **groupe 2** travaillent le phrasé en s'entraînant à la lecture des phrases dialoguées du texte de lecture. (**Focus 1**)

Séance en autonomie (groupes 3 et 4) – Précision et vitesse de lecture : prosodie.

Selon leurs besoins, les élèves travaillent le phrasé et l'expressivité sur le texte de la fable. (**Focus 2**)

■ Évaluation : modalités et exemples

L'évaluation se fera au moment de la restitution et reposera sur la grille de critères de réussite³.

■ Focus 1 – Repérage des effets de lecture par la mise en avant des appuis textuels et stratégiques

Objectifs

- Repérer des effets de lecture, établir des liens entre sens et appuis textuels stratégiques (ponctuation, syntaxe, prosodie) aptes à favoriser la lecture expressive.
- Lever les derniers obstacles à la compréhension afin de faciliter l'appropriation des enjeux du texte dans la perspective d'une lecture expressive.
- Exprimer et partager son interprétation d'un passage lu en s'appuyant sur des preuves textuelles pour expliquer les effets produits.

3. Un exemple de grille de travail Godde, E., Bosse, M.-L., & Bailly, G. (2021). Échelle MultiDimensionnelle de Fluence (EMDF). L'Année psychologique, 121(2), 1943.

Texte d'appui

La Grenouille qui se veut faire aussi grosse que le Bœuf

1 Une Grenouille vit un Bœuf

2 Qui lui sembla de belle taille.

3 Elle qui n'était pas grosse en tout comme un œuf,

4 Envieuse s'étend, et s'enfle, et se travaille

5 Pour égaler l'animal en grosseur,

6 Disant : « Regardez bien, ma sœur ;

7 Est-ce assez ? Dites-moi ; n'y suis-je point encore ?

8 Nenni. – M'y voici donc ? – Point du tout. – M'y voilà ?

9 Vous n'en approchez point. »

10 La chétive pécore

11 S'enfla si bien qu'elle creva.

12 Le monde est plein de gens qui ne sont pas plus sages

13 Tout bourgeois veut bâtir comme les grands seigneurs,

14 Tout petit prince a des ambassadeurs,

15 Tout marquis veut avoir des pages.

Jean de La Fontaine, *Fables*, Livre premier, 1668, © Imprimerie nationale, 1985

Déroulement de la séance

À partir d'une lecture modèle du professeur, les élèves sont conduits à l'aide d'un protocole didactique différencié, à rappeler les enjeux de la fable (étudiés en séances de compréhension), à objectiver le plaisir de la lecture et à déterminer les appuis textuels stratégiques pour la mise en œuvre d'une lecture expressive.

Matériel

Deux supports de la fable sont nécessaires : le premier en noir et blanc (support 1) et le second imprimé en trois couleurs (deux couleurs pour distinguer les prises de paroles des deux personnages dialoguant et une troisième couleur pour le narrateur fabuliste) (support 2).

Modalités

Le travail se fera en trois temps dans le cadre d'un atelier guidé regroupant les élèves du groupe 2 ou ceux des groupes 3 et 4.

Les élèves du groupe 2 se concentreront sur la lecture expressive du dialogue entre la grenouille et son amie : repérage des tirets, lecture des phrases interrogatives avec l'intonation adaptée, lecture prosodique...

Les élèves des groupes 3 et 4 prendront en charge l'intégralité de la lecture de la fable en lecture dialoguée entre 4 élèves : la grenouille, son amie, le narrateur et le fabuliste moralisateur.

Temps 1 – Définition des objectifs et mise en réussite. (15 minutes)

Présentation des objectifs et défis de la séquence, du contexte (auteur et fables). Rappels de quelques points de lexique étudiés pendant la séquence de compréhension préalable. Lecture modèle par le professeur, suivie du recueil des premières impressions de lecture et représentation des élèves. Points à aborder principalement :

- définition simple de la fable comme apologue, c'est-à-dire un petit récit visant essentiellement à illustrer une leçon morale (rappel de la séquence décrochée en amont de cette séquence) ;
- vocabulaire : *nenni* ; *chétive pécure* (rappel du vocabulaire étudié lors de la séquence décrochée en amont de cette séquence) ;
- rappel des effets du texte : il est important que les élèves remobilisent des éléments étudiés pendant la séance de compréhension : l'humour (à défaut de l'ironie), l'absurde, la volonté de moraliser (une histoire drôle, des personnages qui parlent et qui agissent étonnamment, une morale). Un recueil de mots peut attester de cette première lecture.

Temps 2 – Mise en activité différenciée des élèves. (45 minutes)

Dans un premier temps, afin de préparer la lecture dialoguée, les élèves travaillent de façon différenciée à partir de trois entrées thématiques et linguistiques (utilisation du support 1 : fable en noir et blanc).

Les élèves **du groupe 2** se concentrent sur :

- **les personnages** (utilisation du support 1 : fable en noir et blanc).

« Vers 6 à 9 (dialogue) : soulignez de deux couleurs différentes les paroles prononcées par les deux personnages. Qui sont-ils ? Lequel s'exprime le plus longuement au début ? À la fin ? Pourquoi ? Soulignez d'une autre couleur les vers qui ne font pas partie du dialogue. Proposez une première lecture à trois voix. »

Les élèves des **groupes 3 et 4** travaillent sur :

- **les éléments linguistiques** (ponctuation, longueur des phrases, vocabulaire employé)

« Lisez chacun plusieurs fois les vers 2 et 3. Que nous apprennent-ils sur le caractère de la Grenouille ? Quel mot permet de comprendre qu'elle s'obstine dans son projet ? Comment allez-vous choisir de lire ces deux vers pour rendre compte du caractère de la Grenouille ? Vers 10 et 11 : « creva ». « Comment allez-vous lire ce verbe ? Pourquoi ? ».

- **la compréhension de la morale**

« Vers 12 à 15 : Quel effet produit la répétition en début de vers du déterminant « Tout » ? Par quel autre mot peut-on le remplacer ? ».

Lecture dialoguée par 4 élèves puis nouvelles lectures par groupe de 4. (30 minutes)

Critères d'évaluation du groupe : articulation, liaisons, phrasé, respect de la ponctuation, expressivité, débit de parole, prise en compte de l'auditoire, etc.

Temps 3 – Retour réflexif et institutionnalisation. (15 minutes)

À la fin de la séance, il est important de veiller à ce que chaque élève dispose d'un « texte partition » comprenant des indications de lecture notamment prosodiques. (cf. annexe Livret CE1 : Exemple de codage d'un texte).

■ Focus 2 – Lecture expressive du texte

Objectifs

- Développer la conscience prosodique.
- Stimuler la confiance en soi.
- Rendre compte de sa compréhension en proposant à la classe la lecture expressive d'une fable de La Fontaine.

Déroulement de la séance

Modalités

- 30 minutes répartie en deux temps : 10 minutes et 20 minutes.
- Le travail se fait tout d'abord en classe entière avec une lecture à plusieurs voix professeur-élèves.
- Puis, les exercices de répétitions proprement dits s'organisent en ateliers (cf. la structure de la séquence hebdomadaire : ateliers différenciés). Le support 2 est distribué aux élèves.

Temps 1 – Définition des objectifs et mise en réussite

Rappel des compétences travaillées lors du temps 3 du focus 1 et de l'objectif final de la séquence qui consiste à présenter une lecture individuelle ou à plusieurs voix à la classe (ou récitation expressive de la fable, pour le groupe 1).

Le professeur présente avec un groupe d'élèves, une lecture modèle qui est ensuite commentée. À partir de cette lecture s'opère une réactivation du temps 3 de la séance d'atelier guidé du focus 1, principalement l'ajustement de l'intonation à partir des états mentaux des personnages et de la ponctuation. Des critères de réussites simples sont définis en termes de finalités (expression des sentiments de puissance et d'envie de la Grenouille, circonspection de son amie, moquerie du fabuliste et morale) et de moyens de mise en œuvre (rythme, instauration de silences, montée en puissance, etc.).

Cette grille doit faire écho au « texte partition » de la fin de la séance présenté en focus 1.

Temps 2 et 3 – Mise en activité des élèves (20 minutes)

Les élèves sont répartis en petits groupes. Le professeur attribue les rôles de la Grenouille, de son amie, du narrateur et du fabuliste moralisateur qui peuvent éventuellement faire l'objet d'un choix par les élèves. Les élèves sont placés soit en atelier semi-guidé, soit en autonomie.

Dans ce cadre, l'atelier semi-guidé consiste principalement à conduire les élèves à reproduire les intonations adaptées.

L'étayage apporté se concentre donc principalement sur le rappel et l'explicitation des liens déjà travaillés entre prosodie et sens.

Le professeur s'attache à soutenir plus attentivement les élèves des groupes 1 ou 2.

La pratique autonome à laquelle doit parvenir la majorité des élèves, consiste à proposer une interprétation libre et personnelle de leur texte.

Différenciation

Les élèves souhaitant présenter l'ensemble de la lecture de la fable sont autorisés à le faire.

Il est également possible de partager un « **texte-partition** » au sein d'un groupe ou entre deux élèves.

■ Ressources complémentaires

- [L'enseignement explicite : de quoi s'agit-il, pourquoi ça marche et dans quelles conditions ? Synthèse de la recherche et recommandations](#), CSEN, juin 2022.
- Améliorer la fluidité en lecture, Young, C., & Rasinski, T, J.-L. Lansac, Trad, G. Brassard, Adapt, Chenelière Éducation, 2022.
- Erika Godde. *De l'automatisme à l'expressivité et à la compréhension en lecture : Évaluation et développement de la prosodie en lecture chez le jeune lecteur*. Psychologie. Université Grenoble Alpes [2020–.], 2020.Français.
- Guide pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1, ministère de l'Éducation nationale, 2019, pp 20-34.

Proposition de séquence n° 2 – Enseigner le vocabulaire au CE2

L'enseignement du vocabulaire est prioritaire dans les nouveaux programmes de 2024.

« Dans la continuité du cycle 1, le cycle 2 a pour mission d'enrichir le vocabulaire de chaque élève. C'est en effet, le vocabulaire maîtrisé par l'élève qui facilite l'identification des mots et la compréhension en lecture. C'est aussi l'étendue et la précision du vocabulaire qui permettent à l'élève de s'exprimer à l'oral et à l'écrit le plus justement possible. »

Au cycle 2 : « L'apprentissage du vocabulaire, dans les premières années de vie, enrichi significativement dès le cycle 1, doit faire l'objet d'un **enseignement quotidien, explicite et structuré lors de séances dédiées** distinctes de celles de grammaire et d'orthographe. »

Objectifs

- Enrichir son vocabulaire dans tous les enseignements. L'exemple qui est traité ici, est en lien avec une séquence d'art visuel.
- Établir des relations entre les mots (le champ lexical de la peinture dans l'exemple donné).
- Réemployer le vocabulaire étudié dans des phrases, dans des contextes variés de situations d'oral ou d'écrit.
- Mémoriser l'orthographe lexicale.

Éléments de progression

Âge / niveau	Référence au programme et progressivité
CP	Français – Vocabulaire • Revoir, enrichir, structurer et restructurer le vocabulaire appris au cycle 1. • Avoir recours au mot écrit (si celui-ci est déchiffrable) pour la mémorisation orthographique. • Catégoriser les mots issus de toutes les disciplines et pas uniquement par la littérature, selon des critères sémantiques, morphologiques. Afin de sensibiliser les élèves à la compréhension du second degré et de l'humour dans la langue, l'étude des expressions et des jeux de mots ne doit pas être oubliée. • Quatre réseaux par période.
CE1	Français – Vocabulaire • Revoir, enrichir, structurer et restructurer le vocabulaire appris au CP. • Renforcer la catégorisation morphologique (étude du sens des principaux affixes et des familles de mots avec radical stable). • Enrichir l'étude des expressions. • Cinq réseaux par période.

Âge / niveau	Référence au programme et progressivité
CE2	Français – Vocabulaire • Revoir, enrichir, structurer et restructurer le vocabulaire appris au CE1. • Renforcer la catégorisation morphologique (étude du sens d'autres affixes et d'autres familles de mots avec radical stable). • Permettre aux élèves de prendre plaisir à apprendre de nouveaux mots. • Enrichir l'étude d'autres expressions. • Six réseaux par période.

Points de vigilance

Le nombre de mots d'un réseau visé dépend :

- de l'âge des élèves ;
- du choix de type de réseau (un réseau morphologique contiendra par exemple moins de mots qu'un réseau autour du champ lexical des mathématiques).

Exemple de réseau morphologique autour du suffixe « ette » qui signifie « plus petit » :

Fillette, maisonnette, poulette, fermette, balayette, chouquette, etc. ;

- du choix du type de catégorisation travaillé : antonymie/synonymie/hypéronymie/polysémie ;
- de ce que le professeur a observé des connaissances de chacun de ses élèves.

Le nombre de mots/d'expressions à catégoriser est obligatoirement restreint (de 15 à 20 mots enseignés).

Le réseau, est enrichi année après année (ex : le vocabulaire des mathématiques) pourra compter une bonne soixantaine de mots, de différentes classes grammaticales en fin de CE2.

Exemple : sur les 6 réseaux étudiés par période, au CE2 : la moitié peut être issue des projets de la classe (œuvre littéraire, cycle sportif, projet artistique, etc...). L'autre moitié peut être basée sur l'enrichissement de réseaux précédemment étudiés (réseaux disciplinaires, vocabulaire du temps, de l'espace, etc.).

■ Enjeux pédagogiques

Les programmes 2024 de cycle 2 mentionnent les enjeux suivants :

- communiquer à l'oral et à l'écrit le plus précisément possible ;
- comprendre à l'oral et à l'écrit (identification des mots et compréhension de phrases puis de textes).

■ Éclairage de la recherche

Trois étapes permettent de mémoriser des mots et de les réutiliser dans des phrases :

- **l'encodage en mémoire** : exposition aux mots en contexte dans des phrases (en réception et en production) ;
- **le stockage en mémoire** s'opère en réseaux formés autour de champs lexicaux et en réseaux sémantiques et morphologiques ;
- **la récupération par le biais d'activités de rebrassage et de transfert**. Extraire de la mémoire est une opération complexe qui peut nécessiter l'aide du professeur par une recontextualisation, une réactivation des liens avec les autres apprentissages. Cette récupération régulière doit avoir lieu toute l'année et tout au long de la scolarité pour permettre une automatisation de l'usage des mots dans des contextes variés.

■ Démarche d'enseignement

Aux cycles 2 et 3, la démarche d'enseignement est constituée de trois grandes étapes au cours desquelles peuvent alterner des temps de travail collectif et d'activités guidées en atelier. Elles s'articulent ainsi :

Étapes	Objectifs	Temporalité
Étape 1 : apporter en contexte des mots nouveaux	• 1.1 Découvrir les mots en contexte issus de la littérature ou de projets de classe dans toutes les disciplines. • 1.2 Collecter les mots (prise de notes par le professeur en vue d'élaborer des outils individuels ou collectifs).	Plusieurs semaines en fonction de la situation de départ.
Étape 2 : structurer le vocabulaire	• 2.1 Manipuler, catégoriser, construire des réseaux pour percevoir des liens sémantiques et morphologiques que les mots entretiennent entre eux. • 2.2 Institutionnaliser et enrichir le corpus initial	Une ou deux séances, selon les besoins des élèves.
Étape 3 : réutiliser le vocabulaire appris dans les activités orales qui permettent la mémorisation	• 3.1 Utiliser les mots et expressions dans des phrases lors de séances courtes, structurées, planifiées, et ritualisées pour mémoriser et se remémorer. • Utiliser les outils construits avec les élèves (fleur lexicale, livre des contraires, maison de famille de mots, etc.). • 3.2 Réactiver et réutiliser le vocabulaire appris dans les activités orales (jeux de rôle dans les espaces jeux, dictée à l'adulte, narration d'albums, etc.) et écrites.	Toute l'année en espaçant progressivement les rappels. Toute l'année, tout au long du cycle et de la scolarité.

■ Évaluation – Modalités et exemples

Le professeur s'appuie sur une grille pour observer et évaluer chacun de ses élèves tout au long de la démarche et tout au long de leur parcours d'apprentissage.

Il évalue que l'élève est capable de :

- mémoriser le vocabulaire enseigné ;
- utiliser ce vocabulaire dans des phrases ;
- comprendre des mots nouveaux en contexte (en lien avec les stratégies d'inférence) ;
- catégoriser le corpus proposé ;
- verbaliser les caractéristiques des différentes catégories et justifier les choix opérés ;
- nommer les catégories (cf. grille).

Exemple de grille d'observables (champ lexical de la peinture)

L'élève est capable de nommer X mots du réseau « peinture ».	☐ OUI ☐ NON Mots à retravailler.....
L'élève est capable de nommer X catégories du réseau « peinture ».	☐ OUI ☐ NON Mots à retravailler.....
L'élève sait verbaliser les caractéristiques des différentes catégories de façon compréhensible en utilisant des phrases simples ou complexes.	☐ OUI ☐ NON Structures syntaxiques à retravailler.....
L'élève sait réutiliser à bon escient les mots et les expressions appris, dans des phrases, dans des contextes différents.	☐ OUI ☐ NON
L'élève est capable d'inférer le sens d'un mot inconnu en s'appuyant sur le contexte ou la morphologie du mot.	☐ OUI ☐ NON

■ Déroulement de la séquence

Dans chacun des focus suivants sont présentés des principes généraux, transférables et complémentaires, illustrés par des exemples.

La séquence de vocabulaire proposée s'appuie sur le vécu des élèves lors d'une séquence d'arts visuels de quatre à cinq séances, autour de la couleur bleue, à partir de trois œuvres (« La nuit étoilée » de V. Van Gogh, « La grande vague » de Hokusai et « Peinture bleue » de V. Kandinsky) afin de créer un nuancier de « bleu ».

La séquence de vocabulaire comporte, dans un premier temps, plusieurs séances de rencontres avec les mots, dans le cadre d'une séquence d'arts visuels. Celles-ci sont suivies de 6 séances d'enseignement du vocabulaire. Des entraînements réguliers sont prévus tout au long de l'année :

Étape 1 – Apporter en contexte des mots nouveaux en lien avec une séquence d'arts visuels – Focus 1

1.1 - Plusieurs séances de découverte des mots en contexte lors d'une séquence en arts visuels.

1.2 - Une séance de collecte (20 minutes environ).

Étape 2 – Structurer le vocabulaire - Focus 2

2.1 – Une séance de catégorisation (45 minutes environ).

2.2 – Une séance d’institutionnalisation (20 minutes environ).

Étape 3 – Réactiver le lexique appris dans les activités orales et écrites qui permettent la mémorisation – Focus 3

3.1 – Une séance d’entraînements permettant le rebrassage du vocabulaire étudié (20 minutes).

3.2 – Deux séances pour remobiliser et réutiliser le vocabulaire enseigné (30 minutes).

Tout au long de l’année, le professeur organise des temps courts permettant aux élèves de réinvestir le vocabulaire enseigné en contexte. Le réseau est enrichi et restructuré toute l’année et au cours des années suivantes.

Focus 1 – Apporter en contexte des mots nouveaux en lien avec une séquence d’arts visuels

1.1 – Rencontrer des mots nouveaux en lien avec la séquence d’arts visuels

En amont de la séquence de vocabulaire, le professeur :

- anticipe les mots et collocations (des groupes de mots dont la structure est figée dans la langue (exemple : couleur primaire), qu’il souhaite que ses élèves comprennent et sachent utiliser ; il veille à en employer et en faire employer plusieurs lors des séances d’arts visuels.
- définit le type de catégorisation qu’il souhaite faire travailler. Dans cette séquence, une mémorisation des hypéronymes suivants est visée : actions, outils, médiums, supports, nuances, sentiments et émotions procurés, catégories de couleurs.

Exemple de corpus visé à l’issue de la séquence :

- les catégories de couleurs : les **couleurs primaires** (bleu, rouge, jaune) ; les **couleurs secondaires** (vert, orange, violet), les **couleurs chaudes** / les **couleurs froides** ;
- les **sentiments** / **émotions procuré(e)s** : joie, sérénité, chaleur, colère, calme, tristesse, etc. ;
- les **verbes** / **actions** associés aux gestes : appliquer, asperger, badigeonner, brosser, déchirer, découper, dessiner, couvrir, couper, enduire, étaler, encadrer, frotter, gratter, mélanger, peindre, tracer ;
- les **outils** : rouleau, brosse, pinceau, crayon, feutre ;
- les **médiums** : peinture à l’eau, encre, gouache, acrylique, pastel gras, pastel sec, fusain, colle, aquarelle ;
- les **supports** : papier, carton, toile ;
- les **nuances de bleu** : bleu, bleu turquoise, bleu clair, bleu pâle, bleu foncé, bleu primaire, bleu outremer, bleu cobalt, bleu indigo, bleu cyan, bleu nuit.

Tout au long de la séquence d’arts visuels, tous les élèves entendent l’ensemble du corpus visé : le professeur veille, pendant les séances d’art visuel, à formuler et à faire reformuler avec précision les couleurs et le matériel utilisés. Il veille à interagir plus particulièrement avec les petits parleurs.

1.2 – Collecte

Modalités

- Une séance de 20 minutes.
- À l'oral en collectif sur une affiche.
- À l'écrit individuellement, en binôme dans un support dédié (cahier, etc.).

Déroulement

À la fin de la séquence d'arts visuels, le professeur :

- demande aux élèves de citer tous les mots qu'ils ont utilisés au cours des différentes séances d'arts visuels ;
- note les mots sur une affiche / au tableau / en utilisant le TNI, puis les recopie sur des étiquettes individuelles (un jeu pour trois élèves).

■ Focus 2 – Structurer le vocabulaire : la catégorisation

Les principaux critères de catégorisation sont les suivants :

- catégorisation en se focalisant sur le sens des mots : homonymie (ver/verre/vers/vert, etc.), synonymie (maman/mère), polysémie (l'avocat : le métier/le fruit), hyperonymie (outil est l'hypéronyme de brosse, pinceau...), sens propre et figuré (cf. travail sur les expressions) ;
- catégorisation en se focalisant sur la forme des mots : familles de mots, sens des affixes ;
- catégorisation en se focalisant sur la forme sonore des mots (proximité phonologique : poule/boule/coule/moule/foule/roule, etc.).

Lors de sa préparation de séance de catégorisation, le professeur choisit parmi les mots collectés, le corpus de mots à faire catégoriser en fonction du type de catégorisation à travailler.

Rappel : sur cette séquence et donc cette séance, le choix est fait de travailler sur **l'hypéronymie**.

Objectifs

Permettre de structurer le vocabulaire appris en catégories (ici : les hypéronymes : actions, outils, médiums, supports, nuances/teintes, sentiments/émotions procuré(e)s, les catégories de couleurs. Ce vocabulaire sera réutilisé lors des séances d'arts visuels suivantes afin de mieux le mémoriser.

Critères de réussite

- Les noms des catégories (hypéronymes) sont mémorisés ainsi que des exemples de mots hyponymes appartenant à la catégorie.
- Les élèves sont capables de justifier les choix opérés.

Modalités

- Par groupes hétérogènes ou homogènes de trois élèves.
- Les mots collectés sont donnés aux élèves sous forme d'étiquettes, qu'ils doivent regrouper, classer, trier pour donner un titre à chaque groupement (catégorie).

Déroulement

Temps 1 – Annonce des objectifs et mise en réussite

Le professeur annonce que les élèves vont travailler en vocabulaire.

Il leur demande de rappeler ce que l'on étudie lors d'une séance de vocabulaire. Les élèves peuvent s'appuyer sur un outil de référence collectif du type :

« Le vocabulaire :

- Je réfléchis au sens des mots.
- J'observe comment ils sont fabriqués. »

Mise en réussite : le professeur affiche les mots suivants écrits sur des étiquettes grand format au tableau.

Exemple de corpus à catégoriser :

turquoise – foncé – primaire – outremer – nuit – indigo – cyan – asperger – peindre – toile – encre – pinceau – rouleau – brosse – acrylique – chaude – badigeonner – frotter – pâle – cobalt – froide – peinture à l'eau – encre – gouache – pastel gras – fusain – aquarelle – papier – carton.

Le professeur demande aux élèves de classer, trier ces mots c'est-à-dire d'en mettre plusieurs ensembles, en étant capable d'expliquer pourquoi. Un élève vient au tableau amorcer une catégorisation (quelques étiquettes mises ensemble) et justifie son choix. Le groupe classe valide ou invalide la proposition. Le professeur justifie pourquoi il valide ou non les propositions en s'appuyant sur des critères lexicaux.

Temps 2 – Activité différenciée des élèves

Les élèves, par groupe de trois, reçoivent une enveloppe avec le même jeu d'étiquettes. Ils se mettent d'accord pour proposer une catégorisation en étant capables de justifier leurs choix.

Exemple de catégorisation possible : actions, outils, médiums, supports, nuances, sentiments/émotions procuré(e)s, les catégories de couleurs.

Verbes/actions : asperger ; peindre ; badigeonner ; frotter.

Nuances de bleu : pâle ; foncé ; cyan ; indigo ; nuit ; turquoise ; outremer.

Supports : toile, papier ; carton.

Outils : pinceau ; rouleau ; brosse.

Médiums : encre, peinture à l'eau, acrylique ; encre, pastel gras ; encre ; gouache ; pastel gras ; fusain ; aquarelle.

Les catégories de couleurs : primaire, chaude, froide.

Point de vigilance

Au regard du choix du corpus à faire catégoriser le professeur choisit en amont, lors de la préparation de la séquence, la quantité de mots en fonction du degré de connaissance et de maîtrise des élèves, de la collecte opérée et des intentions de classement.

Temps 3 – Institutionnalisation et retour réflexif

Les productions sont affichées pour être comparées. Il convient d'instaurer un débat pour parvenir à un classement commun à l'ensemble de la classe. C'est lors de ce temps que les élèves justifient leur choix. Le professeur anime le débat et laisse les élèves exprimer leur choix. Il valide ou non les propositions en fonction de critères sémantiques ou morphologiques.

Le professeur verbalise les apprentissages réalisés et les met en relation avec d'autres connaissances des élèves : « Quels sont les nouveaux mots que vous avez appris ? Connaissez-vous des nuances de rouge ? de vert ? Vous serez à présent capables de réutiliser les mots appris lors des prochaines séances d'arts visuels. »

Différenciation

- Constitution des groupes en fonction du degré d'acquisition des élèves.
- Possibilité de proposer une table de besoin où les élèves qui le souhaitent pourront collaborer.
- Quantité de mots à classer (en plus ou en moins) tout en veillant à ce que les catégories envisagées puissent se faire.

■ Focus 3 – Réutiliser le vocabulaire et le mémoriser

Objectifs

- Entraîner et manipuler le corpus pour le mémoriser.
- Réinvestir et transférer à l'oral et à l'écrit.

Modalités

- Après la catégorisation et tout au long de l'année.
- Une séance de présentation d'ateliers (20 minutes).
- Deux séances d'ateliers pour réutiliser le vocabulaire enseigné (30 minutes environ).
- Des rituels oraux et écrits remobilisant le lexique enseigné : devinettes, défis (« Je vous mets au défi de trouver 5 nuances de bleu, 4 actions en lien avec la peinture, etc. »...), gammes d'écriture (écrire une phrase avec un mot de médium et un d'une nuance de bleu, etc.).

Atelier 1 : produire une phrase ou plusieurs (à l'oral/à l'écrit)

Les élèves utilisent les mots du corpus enseigné.

Le professeur fait varier la quantité de mots proposés et à utiliser selon les acquisitions de chacun.

Atelier 2 : reconnaître et nommer les différentes nuances de bleu

Les élèves disposent de cartes images sur lesquelles figure le corpus des différentes nuances de bleu. Ils doivent reconnaître un bleu particulier, le montrer sur la carte image et le nommer. Un élève est chargé de valider les propositions grâce à un nuancier (images/mots). Les mots « nuance et nuancier » viennent à ce stade enrichir le bagage lexical des élèves.

Atelier 3 : associer le mot à la nuance de bleu correspondante

Plusieurs modalités d'organisation peuvent être envisagées (ateliers libres, en rotation, avec un tuteur d'atelier, etc.). Le professeur peut prendre un groupe en charge sur les ateliers pour consolider la mémorisation de certains des élèves ou être en observation afin d'intervenir immédiatement sur les mémorisations fragiles.

Tout au long de l'année, le professeur veille à enrichir le corpus initial.

Une séance de lexique sur les notions de sens propre/sens figuré permettra par exemple de recueillir les expressions utilisant le mot « bleu » dans des expressions telles que : « Avoir une peur bleue » ; « Manger un cordon bleu » ; « La grande bleue » ; « Avoir un bleu » ; « La planète bleue » ; « Porter un bleu de travail », etc.

L'enrichissement du corpus peut se faire par :

- des apports du professeur ;
- des apports d'élèves.

De nouveaux mots hyperonymes pourront être ajoutés en cours d'année : expressions, styles de peinture (impressionnisme, fauvisme, cubisme, etc.).

■ Prolongements interdisciplinaires

Pistes littéraires

- « Chien bleu », Nadja, L'école des loisirs.
Le texte, dans un langage soutenu mais sans termes complexes, exprime les émotions et le mystère. À travers des plans et des cadrages variés, le jeu des couleurs complémentaires parfois irréelles (ciel vert, chien bleu, etc.) les illustrations à la gouache, mettent en avant les contrastes : le chaud et le froid, les lumières extérieures ou intérieures, le jour et la nuit, etc.
- « Un bleu si bleu » de Jean-François Dumont, éditions Père Castor Flammarion.
Pour enrichir les nuances de bleu étudiées et percevoir l'aspect poétique des expressions.

Point de vigilance

Dans le dernier paragraphe de l'album « Un bleu si bleu », l'enfant trouve le bleu qu'il cherche dans les yeux de sa maman.

Une vigilance particulière est apportée aux situations personnelles des élèves lors de la présentation de l'album.

Production d'écrits

- Écrire des haïkus (le ciel, la mer).
- Décrire un tableau en utilisant le vocabulaire appris. Il est possible de s'appuyer sur les tableaux de la séquence d'arts visuels.

Production orale

- Présenter un tableau à l'oral, en réutilisant les tournures lexicales et syntaxiques.

■ Ressources complémentaires

- Pour enseigner le vocabulaire à l'école maternelle, MENJ, 2020.
- Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP, MENJ, 2019.
- Pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1, MENJ, 2019.
- [Comment faciliter l'acquisition du vocabulaire à l'école maternelle ? Synthèse de la recherche et recommandations](#), CSEN, septembre 2023
- Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire, Micheline Cellier, Retz, 2025.