

Le GUIDE **CE1** DES SÉANCES

+ ressources
+ diaporamas

Sous la direction de Nicolas Pinel

Avec le concours de Karine Risselin
Formatrice INSPÉ Créteil

Aline Le Boyer
Professeure des écoles,
Maîtresse formatrice



Direction artistique : Nadia Fernandes
Adaptation graphique : Céline Bernard, Margaux Khalil, Frédéric Jély
Iconographie : Sylvie Leneveu
Illustrations (couverture et pictos) : Philippe Derrien
Illustrations intérieures : Patrick Morize, Éloïse Mutter, Rémy Tornior (mascottes classes de mots)
Mise en page : Soft Office
Fabrication : Émilie Rametti
Direction éditoriale : Charles de Ladoucette
Coordination éditoriale : Laure De Checchi
Édition : Marine Riem

Les crédits photographiques sont indiqués sur les supports en lien avec la méthode là où les visuels sont placés. Il en est de même pour les crédits des textes.

Quelques exceptions : © Aline Le Boyer (p. 10, 33 et 168) ; Camille Philippe (p. 26).

Tous les articles de dictionnaire sont issus de *Le Robert benjamin*, © Le Robert, 2022.

Toute reproduction, représentation ou traduction intégrale ou partielle faite par quelque procédé que ce soit est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

Toute reproduction et extraction, de quelque manière que ce soit, et par quelque procédé que ce soit, dans le cadre d'opérations de moissonnage et de fouille de textes et de données au sens des articles L. 122-5-3 III du Code de la propriété intellectuelle et 4(3), Directive UE 2019/790, est interdite. Pour faciliter la lecture de ce droit d'opposition par tout dispositif de collecte automatisée de données, cette opposition est également exprimée ainsi <TDM-RESERVATION: 1>

Achevé d'imprimer

Avant-propos



- Déclinée à partir de l'expérience menée en mathématiques (MHM), la Méthode Heuristique de Français (MHF) s'est imposée par sa volonté d'enseigner le français autrement, en plaçant la réussite de tous les élèves et le plaisir d'apprendre au sommet de ses priorités didactiques. Testée en classe et mise à jour régulièrement, elle fait la synthèse de diverses stratégies d'enseignement pour que les élèves découvrent et s'approprient le savoir de manière efficace.
- Les enseignant.es nous ont fait part de leurs défis : la gestion de l'hétérogénéité et du multi-niveau, le besoin de supports variés et la difficulté de maintenir l'attention des élèves. En réponse, nous avons opéré une refonte profonde. Cette nouvelle version a à cœur de répondre aux besoins des enseignant.es chevronné.es qui chercheraient à renouveler leurs pratiques au regard des recherches scientifiques et didactiques, mais aussi aux nouveaux.elles enseignant.es qui peuvent s'appuyer sur une programmation et un déroulé clairs et structurés.
- La méthode répond également aux exigences des évolutions institutionnelles et organisationnelles :
 - la semaine de 4 jours s'est imposée, alors que la méthode avait été initialement pensée sur des semaines de 5 jours ;
 - les nouveaux programmes 2025 (BO n° 41 du 31 octobre 2024) placent la dictée et l'enseignement explicite au cœur des priorités. La méthode propose dans la nouvelle édition 5 temps d'enseignement quotidiens, dont une séance de vocabulaire.
- **Ces pages introductives sont fondamentales** : elles explicitent les choix pédagogiques, précisent comment mener les séances, aident à comprendre le fonctionnement de la méthode et les changements de cette nouvelle édition.
- Le numérique a gagné la place qu'il méritait dans cette édition de MHF, fort du fait que la grande majorité des classes d'écoles élémentaires possèdent désormais un vidéoprojecteur. Aussi, la méthode propose des **vidéos** des savoir-faire et des leçons, ainsi que des **diaporamas animés** qui simplifient la gestion des activités et offrent une correction détaillée. Les diaporamas permettent ainsi, *via* l'animation, d'aider l'élève à se créer des images mentales, à conceptualiser, à ancrer des procédures.

Quatre axes pour cette nouvelle édition

L'ENSEIGNEMENT EXPLICITE AU CŒUR DE LA MÉTHODE

- Une **pratique guidée** (à l'oral, sur l'ardoise, à l'écrit) avec des rétroactions sur les procédures.
- Des **temps de pratique autonome** pour maîtriser les compétences et favoriser la mémorisation à long terme.
- L'**enseignement de stratégies** en mémorisation orthographique, grammaire, copie, production d'écrits.

UNE MISE EN ŒUVRE QUI CRÉE DU LIEN ENTRE TOUS LES DOMAINES

- Un **fil conducteur** à partir des séances de vocabulaire.
- Une **explication du rôle de l'enseignant.e** à chaque étape de la séance pour guider les élèves vers la verbalisation.
- Un **projet final de production d'écrit** à chaque période pour réemployer les compétences acquises.

DES SUPPORTS MOTIVANTS

- Des **mini-fichiers illustrés** avec des **activités variées et nombreuses** couvrant tous les domaines.
- Des **diaporamas animés** et des **vidéos** pour engager les élèves.
- Des **jeux pour consolider** les compétences acquises.

UNE MÉTHODE ADAPTABLE ET ADAPTÉE À TOUS !

- Une **méthode innovante et efficace** qui donne plaisir à apprendre.
- Une **grande souplesse d'utilisation** pour correspondre à toutes les pratiques et tous les profils.
- Différentes modalités d'apprentissage pour l'élève (à l'oral, à l'écrit, individuel, en binôme) et beaucoup de **manipulations** et de **jeux**.

Sommaire

● LA PHILOSOPHIE MHF	5
● LES OUTILS DE LA MÉTHODE	7
● NOS CHOIX PÉDAGOGIQUES	12
Enseigner explicitement – Mettre en place une programmation neuronale des apprentissages – L'enseignement par la régularité – Différencier et remédier – Évaluer – Créer du lien école/famille – La question du genre à l'école	
● ENSEIGNER AU JOUR LE JOUR AVEC MHF	25
Une programmation souple sur l'année – L'organisation d'une séance – L'organisation de la classe et le coin français – Les compléments (Compléter, Différencier, Enrichir) – Une organisation possible en ateliers – Gérer la méthode en temps partiel	
● LES 5 TEMPS D'ACTIVITÉ	28
Les rituels – La dictée quotidienne – Le vocabulaire – L'écriture – La grammaire	
● LA PROGRAMMATION DES « CE QU'IL FAUT SAVOIR »	34
● LES FICHES D'AIDE AUX DEVOIRS	35
● LES CAPSULES VIDÉO MHF	36

PÉRIODE

1

SÉANCES 1 À 24

● Semaine 1	39
● Semaine 2	51
● Semaine 3	61
● Semaine 4	71
● Semaine 5	81
● Semaine 6	91
● Compléments CDE	101

PÉRIODE

2

SÉANCES 25 À 48

● Semaine 7	105
● Semaine 8	115
● Semaine 9	125
● Semaine 10	135
● Semaine 11	145
● Semaine 12	155
● Compléments CDE	163

PÉRIODE

3

SÉANCES 49 À 68

● Semaine 13	167
● Semaine 14	177
● Semaine 15	187
● Semaine 16	197
● Semaine 17	207
● Compléments CDE	217

PÉRIODE

4

SÉANCES 69 À 92

● Semaine 18	221
● Semaine 19	231
● Semaine 20	241
● Semaine 21	251
● Semaine 22	261
● Semaine 23	271
● Compléments CDE	279

PÉRIODE

5

SÉANCES 93 À 120

● Semaine 24	283
● Semaine 25	293
● Semaine 26	303
● Semaine 27	313
● Semaine 28	323
● Semaine 29	333
● Semaine 30	343
● Compléments CDE	351





1 NOS CONSTATS

- Les données récentes issues des évaluations nationales et internationales mettent en évidence une situation contrastée quant au niveau des élèves de l'école primaire en français.
 - L'enquête PIRLS 2021, qui évalue la compréhension de l'écrit des élèves de CM1, montre que la France se situe au-dessus de la moyenne internationale, mais demeure en dessous de la moyenne européenne¹. D'après les résultats de l'enquête PISA 2022, avec un score moyen de 474 en 2022, les résultats de la France en compréhension de l'écrit subissent une baisse importante par rapport à 2018².
 - Les évaluations nationales « Repères », conduites de manière exhaustive du CP au CM2, confirment ces constats dès l'entrée dans les apprentissages fondamentaux. Elles soulignent des fragilités persistantes dans les domaines clés de la lecture, du lexique et de l'automatisation des connaissances linguistiques, en particulier chez les élèves les plus vulnérables.
 - En décembre 2022, la note d'information de la DEPP³ montre que le nombre de fautes dans une dictée de 10 lignes a presque doublé en 30 ans. Et c'est l'orthographe grammaticale qui demeure la source principale de difficultés.
- Pris ensemble, ces résultats montrent que si les performances moyennes tendent à se stabiliser, la maîtrise des compétences langagières complexes reste un enjeu majeur de l'enseignement du français à l'école primaire et appelle des **démarches pédagogiques explicites, progressives et fortement étayées**.

2 NOS CONVICTIONS

- La remontée des enseignant.es est souvent la même : de nombreux élèves réussissent leurs exercices de grammaire mais échouent à mobiliser ces savoirs lors d'une production d'écrit. C'est l'échec du transfert. Notre méthode s'efforce d'empêcher les élèves de juxtaposer les savoirs et les procédures pour au contraire en faire un **réseau interconnecté**. Il nous semble nécessaire d'adopter une approche globale, forcément complexe, tenant compte des aspects didactiques mais aussi d'autres aspects trop souvent ignorés qui participent directement à la réussite en français.
- Nous avons fondamentalement tenu compte de ces aspects dans la conception de MHF et encore plus dans cette nouvelle édition, en apportant une attention particulière :
 - à **l'appropriation de la méthode** par les enseignant.es ;
 - à **la programmation neuronale**, qui est plus qu'une programmation spiralaire (→ p. 15) au cœur des questionnements autour de la mémoire ;
 - **aux formats des séances**, alternant des temps de recherche, d'explicitation des procédures, d'entraînement, d'activations répétées des apprentissages (ritualisation), etc. ;
 - **aux outils et supports proposés**, par leur forme et leur fond (épurgés, adaptés, etc.) ;
 - à **l'usage renforcé de visuels et d'animations**, pour un appui visuel fort ;
 - à **la démarche d'enseignement explicite** s'appuyant sur une verbalisation constante.

1. Note d'information DEPP n° 23.21, mai 2023.

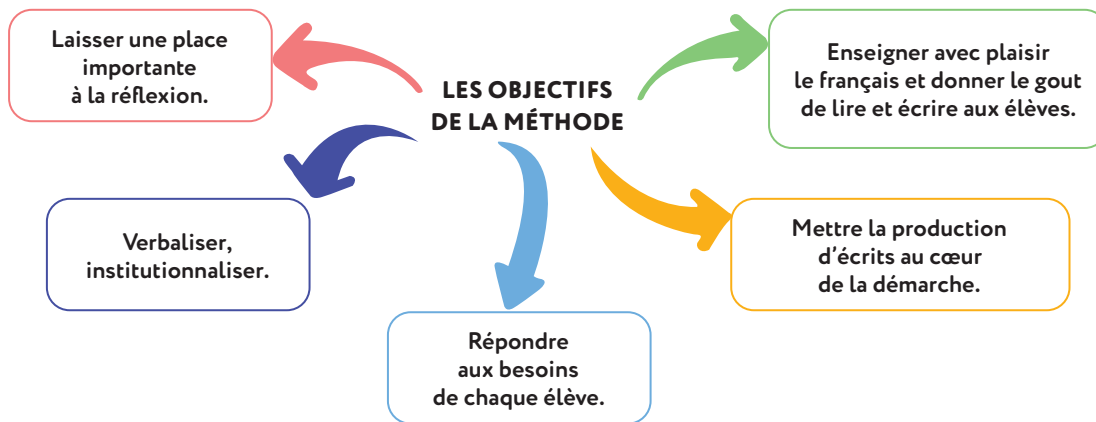
2. Note d'information DEPP n° 23.49, décembre 2023.

3. Note d'information DEPP n° 22.37, décembre 2022.

3

LES OBJECTIFS DE LA MÉTHODE

- Dans MHF 2026, l'étude de la langue n'est pas une finalité isolée. Elle est conçue comme un réservoir d'outils au service de la compréhension et de l'écriture autonome. L'enjeu est de **donner les clés à l'élève** pour qu'il puisse mobiliser ses compétences et ses connaissances pour résoudre des problèmes de réception et de production de textes.



- Ces objectifs s'appuient sur des principes fondamentaux propres à la méthode :
 - **l'éducabilité universelle** : tout élève peut progresser si les étayages sont adaptés ;
 - **la bienveillance exigeante** : le statut de l'erreur prend toute sa place dans la méthode. L'erreur est dédramatisée pour devenir un levier pédagogique, source d'apprentissage ;
 - **l'évaluation formative** : l'observation directe (durant les rituels, le travail sur l'ardoise, dans les mini-fichiers) doit être un point d'appui pour une observation fine de ses élèves ;
 - **un.e enseignant.e médiateur.ice des apprentissages**, inscrit.e dans une posture professionnelle experte, accompagnante, empathique ;
 - **des parents associés aux apprentissages**, respectés et reconnus à leur juste place.
- La méthode propose plusieurs affiches téléchargeables pour illustrer sa philosophie. Ces affiches concourent à la motivation des élèves et à leur implication dans les apprentissages. Elles développent des idées fortes, valables sur l'ensemble de la vie de la classe. Il est bon de les commenter et d'en rappeler régulièrement les contenus.



Les outils de la méthode

1 LES OUTILS POUR L'ENSEIGNANT

1 Le guide des séances

Le guide détaille pas à pas les **120 séances** réparties sur l'année.

Il permet d'anticiper les aspects pédagogiques, de comprendre les enjeux didactiques et les obstacles éventuels qui seront rencontrés. Pour chaque semaine, un tableau présente les compétences travaillées et le matériel nécessaire pour s'organiser efficacement.

Des **rubriques « infos »** tout au long de la séance : conseils de mise en œuvre, approfondissements, etc.

Une **présentation explicite de l'objectif et des consignes de mise en œuvre** au début de chaque temps d'activité.

Info

Pour que chaque élève se lance dans la réflexion, prévoir un système de tirage au sort de la parole (exemple : des bâtonnets avec les noms des enfants collés dessus).

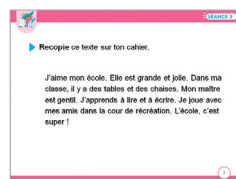
- Conclure : *Notre travail en vocabulaire va nous permettre de mieux nous exprimer à l'oral et à l'écrit. Pour cela, il faut utiliser les mots adaptés à la situation et construire une phrase avec deux pattes et qui a du sens.*

TEST DE COPIE

Écriture
25 min

Acquérir des stratégies de copie et en mesurer l'efficacité

- Expliciter l'objectif : *Cette année, nous allons apprendre à copier avec efficacité, c'est-à-dire à écrire vite et de façon lisible.*
- Indiquer aux élèves : *Copier, c'est écrire un modèle à l'identique. Nous pouvons recopier quelque chose qui est écrit au tableau sur un cahier. Il est possible également de recopier un texte qui est imprimé sur une feuille. La copie est réussie si ce qui est écrit est exactement identique au modèle. Nous allons donc apprendre des stratégies pour bien copier.*
- Afficher le **diaporama ÉCRI S3**. Indiquer aux élèves qu'ils disposent de 8 minutes pour recopier le texte sur leur cahier du jour ou cahier d'écritain. Corriger individuellement, ultérieurement sans les élèves.



Info

Cette copie servira de premier test pour connaître leur niveau.

- Conclure : *Copier est une activité qui nécessite des stratégies. Nous allons les apprendre ensemble pour mieux copier.*

LA PHRASE À DEUX PATTES

Grammaire
20 min

Identifier la phrase simple, en distinguer les principaux constituants et les nommer : groupe sujet (GS), verbe et compléments sans distinguer ces derniers entre eux

- Lire collectivement la **Leçon 1 La phrase** du **mini-fichier** **Cahier de leçons** qui rappelle ce qui a été appris sur la phrase.
- Visionner éventuellement en collectif la **vidéo** associée à la leçon 1.
- Distribuer la **fiche élève** **La phrase à deux pattes**. Expliquer : *Voici un texte. Pour vous aider à bien le comprendre, vous allez devoir encadrer les 2 parties de chaque phrase. En rouge, la partie « de qui ou de quoi on parle ? », en bleu la partie « qu'est-ce qu'on en dit ? qu'est-ce qu'il se passe ? »* Laisser 10 minutes aux élèves.

Différenciation

Regrouper les élèves non lecteurs pour lire le texte avec eux et les accompagner dans la réalisation de l'exercice.
Prolongement possible : prévoir des lignes vides pour que les élèves les plus rapides inventent une phrase sur le thème de la rentrée, puis encadrent les deux parties.

- Réaliser une correction collective et faire expliciter comment identifier les deux parties de chaque phrase.
- Conclure : *Dans une phrase, il y a deux parties : celle qui indique de qui ou de quoi on parle et celle qui indique ce qu'il se passe. Savoir identifier ces deux parties me permet de bien me représenter ce que je lis.*

Des **propositions de différenciation** pour adapter facilement les activités aux élèves en difficulté ou en réussite dans les apprentissages.

STRATÉGIES DE COPIE

ÉCRI S3

En bleu : des **pistes d'explication des consignes, de rappel de la tâche, de verbalisation des concepts, etc.**

En rouge : les **savoirs à institutionnaliser.**

La **liste du matériel nécessaire.**

Cahier de leçons (leçon 1)

Vidéo leçon 1



La phrase à deux pattes

DEVOIRS

- Écrire 3 fois les mots surlignés de la fiche **L'école (1)**.
- Lire la **leçon 1**.

Fiches 2 et 4

Les **devoirs** à faire pour la prochaine séance.

2 L'espace numérique MHF

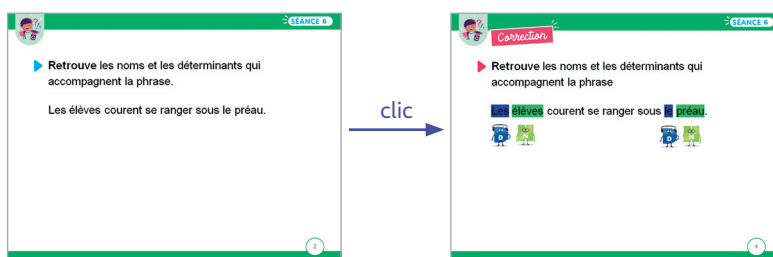
L'espace numérique donne accès aux outils nécessaires pour organiser l'année (tableaux de programmation, évaluations, compléments CDE...), aux diaporamas animés, aux ressources collectives destinées aux élèves (fiches d'activité élève, vidéos, fiches d'aide aux devoirs...).

Des tableaux de bord, organisés par semaine, permettent de projeter les ressources et d'animer les séances.

	Séance 1	Séance 2	Séance 3	Séance 4
La phrase	La phrase	La phrase	La phrase	La phrase
Dictée	Dictée	Dictée	Dictée	Dictée
Autour du mot	Autour du mot	Autour du mot	Autour du mot	Autour du mot
Les phrases à deux pattes	Les phrases à deux pattes	Les phrases à deux pattes	Les phrases à deux pattes	Les phrases à deux pattes

1. Les diaporamas à projeter

Les **diaporamas animés** sont appelés dans les séances quand cela est utile à la compréhension des concepts ou à la mise en pratique des activités. Il est intéressant de les visualiser en préparant la séance pour anticiper l'animation et articuler son explication orale au fur et à mesure de l'apparition des éléments visuels.



Les diaporamas ont un double objectif :

- permettre une gestion de classe efficace ;
- accompagner l'élève pour illustrer les procédures grammaticales et lexicales.

remarque

L'usage du numérique ne doit pas se faire pour des raisons ludiques ou parce que cela semble plus pratique. Il faut toujours se questionner sur sa plus-value, sur ce que cela change par rapport à une autre modalité d'apprentissage. Quand la séance ne propose pas de diaporama, c'est un choix volontaire.

2. Les fiches d'activité élève à imprimer

Les **fiches d'activité élève** sont en noir et blanc, au format A5 ou A4, afin qu'elles puissent être collées dans le cahier de français ou le cahier du jour.

Elles proposent des activités d'entraînement individuel ou un support de recherche lors de séances d'introduction des activités « Autour du mot » notamment.

3. Les vidéos

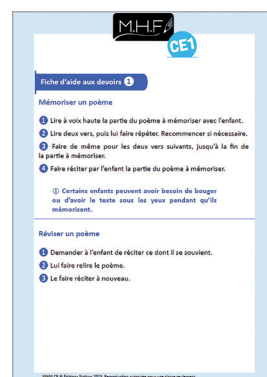
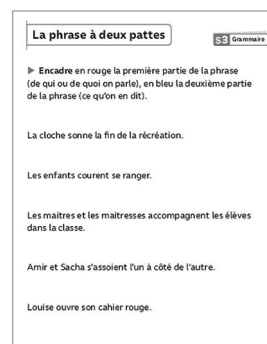
Des **vidéos** de leçons ou de stratégies à projeter en classe sont proposées pour expliciter une procédure, illustrer un concept.

4. Les fiches d'aide aux devoirs

À destination des parents, ces **fiches** indiquent quoi faire et comment le faire, de façon très concrète.

5. Les évaluations

Des évaluations modifiables sont proposées dans les ressources numériques. Elles permettent d'évaluer à tous les moments de l'année, selon l'objectif que l'on se donne (savoir où en est l'élève, évaluer la fin d'un apprentissage, mesurer les progrès, etc.).



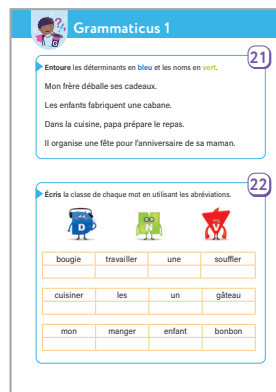
2 LES OUTILS POUR L'ÉLÈVE

1 Les mini-fichiers

La méthode utilise des **mini-fichiers** qui sont donnés progressivement aux élèves.

Ces supports ont été pensés avec soin : la présentation est épurée pour se focaliser sur l'essentiel, le numéro de l'exercice est rapidement accessible pour se repérer, le mot clé de la consigne est en gras, le format A5 facilite aussi bien l'écriture que le repérage.

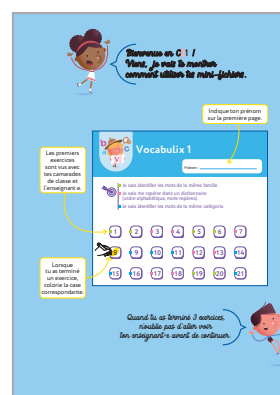
- Les mini-fichiers indiquent les compétences travaillées pour chaque exercice. Cela en fait de véritables **outils d'évaluation formative** en permettant à l'enseignant.e de repérer rapidement quelle typologie d'exercices est réussie ou au contraire pose problème.



- Dans la version 2026, les numéros d'exercices à effectuer sont indiqués dans le guide pédagogique. Les mini-fichiers sont utilisés d'abord collectivement comme support de travail dans le cadre d'une activité dirigée par l'enseignant.e, puis en autonomie ; les élèves pouvant avancer à leur rythme, mais toujours guidés, ce qui permet à l'enseignant.e d'identifier ceux en réussite et ceux en difficulté. Les modalités de correction sont précisées pour chaque exercice : collectives lorsqu'il s'agit de rappeler les procédures attendues, ou individuelles.
- Le **codage de la réussite** est décidé par l'enseignant.e et laissé à sa charge ou à celle de l'élève. Nous suggérons de colorier les cases : en vert en cas de réussite, en orange pour une réussite partielle ou avec aide, en rouge en cas d'échec. Mais il est aussi possible d'indiquer simplement la réalisation de l'exercice en barrant la case d'un trait oblique.

Les mini-fichiers MHF

- Les scribes** : focalisation sur le geste graphique normé. On travaille par familles de gestes pour les majuscules cursives, avec un objectif de fluidité (une dizaine de lignes).
 - Grammaticus** : manipulation des classes de mots, des fonctions grammaticales et des chaînes d'accord ainsi que de l'utilisation des temps appris.
 - Pas touche !** : mémorisation des mots invariables à travers des listes construites à partir d'analogies orthographiques.
 - Vocabulix** : travail sur le lexique, les synonymes, les antonymes et l'usage expert du dictionnaire...
 - Les écrivains** : production structurée d'écrits courts à partir du vocabulaire vu en classe et en s'appuyant sur des stratégies étudiées.
 - Orthogرافix** : étude des stratégies complexes (consonnes finales muettes, graphèmes variables comme c/g/s...).
 - Autour du mot** : compilation des corpus étudiés en classe dont certains seront à compléter par les élèves.
 - Cahier de leçons** : institutionnalise notamment les savoirs grammaticaux et orthographiques. Il compile toutes les leçons qui seront étudiées dans l'année.
 - Cahier de stratégies** : référentiel méthodologique (comment mémoriser, copier une phrase, trouver le verbe dans une phrase, etc.).
- Ces deux cahiers (cahiers de leçons et de stratégies) peuvent être protégés dans une pochette format A5 avec fermeture pour faire les aller-retours entre la maison et l'école sans s'abîmer.
- Le français, ça me plaît !** : pour réviser tout en s'amusant.



2 Les autres outils dans la méthode

1. Le cahier du jour

Les élèves auront un cahier de travail quotidien dans lequel ils pourront écrire la dictée du jour, coller les fiches élève. Préférer un cahier petit format pour une manipulation ergonomique plus aisée.

2. Le cahier d'écrivain

Ce cahier, comme son nom l'indique, invite l'élève à prendre le statut d'écrivain. C'est donc un cahier dans lequel il sera amené à s'exercer à la copie mais surtout à la production d'écrits en gardant en mémoire les essais de production d'écrits, les transformations apportées aux écrits.

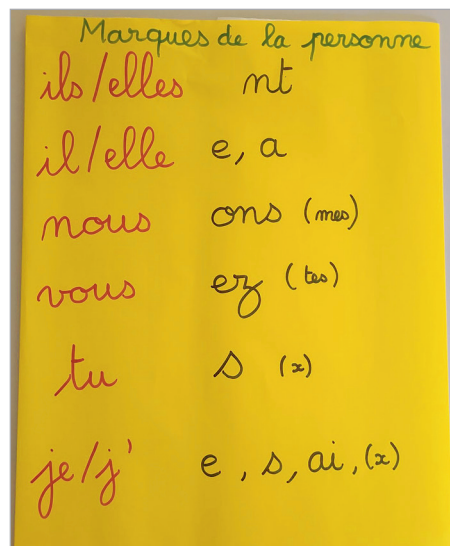
3. L'ardoise

- L'ardoise sollicite une participation totale. Contrairement à une feuille où l'élève peut parfois hésiter à écrire par peur de faire une erreur, la trace sur l'ardoise est éphémère. Cette caractéristique libère la parole et l'écrit : l'élève se lance plus volontiers dans l'exercice, sachant qu'il peut effacer et corriger instantanément.
- Dans le processus d'apprentissage, **l'erreur est une étape nécessaire**. L'ardoise permet de la rendre « banale » et constructive. Puisque l'ardoise s'efface, l'erreur n'est pas une trace indélébile, mais une étape dans la réflexion. Cela encourage les élèves les plus anxieux à prendre des risques et à s'investir davantage dans les tâches complexes.
- Pour l'enseignant.e, l'ardoise est un **outil de diagnostic en temps réel** :
 - **évaluation formative** : l'enseignant.e peut scanner en un coup d'œil l'ensemble des ardoises levées ;
 - **ajustement pédagogique** : si une majorité d'élèves commet la même erreur, l'enseignant.e peut interrompre la séance pour réexpliquer immédiatement, plutôt que de découvrir l'incompréhension après lors de la correction des cahiers.
- L'utilisation de l'ardoise permet également de rythmer la séance. Le geste de lever l'ardoise crée une transition claire entre la phase de recherche individuelle et la phase de mise en commun. Cela aide à maintenir une attention soutenue et crée une forme d'émulation positive au sein du groupe classe.

4. Les affiches

Tout au long de l'année, des affichages référents seront construits en classe avec les élèves :

- **le mur de mots** : chaque classe grammaticale fait l'objet d'une affiche sur laquelle apparaît la mascotte et les mots vus au fur et à mesure avec les élèves. Ces affiches sont placées côte à côte. Elles permettent aux élèves d'effectuer des transpositions quand ils souhaitent pour vérifier la classe d'un mot (*Est-ce que je peux remplacer ce mot par un autre mot de l'affiche ?*) ;
- **les marques de personne** : sur une seule affiche, répertorier les différentes marques de personne rencontrées. Cet affichage évolue au fur et à mesure de l'année également. Il prend en compte les régularités en écrivant en plus petit les marques de personne les moins fréquentes. Vous retrouverez également dans les ressources numériques une affiche 📄 déjà prête, à télécharger ;
- **une phrase prototypique** avec sujet, verbe, complément sur laquelle on fera apparaître les deux pattes puis les engrenages sujet/verbe et enfin l'engrenage complément.



5. Le matériel de manipulation

La méthode utilise des appuis visuels tels que les **mascottes** et les **engrenages** permettant de distinguer classe grammaticale et fonction. Ces outils sont mis à disposition dans deux formats :

- en petit format, les mascottes et les engrenages peuvent être imprimés et plastifiés, puis distribués aux élèves afin qu'ils les utilisent pendant les phases de recherche par manipulation ou les corrections collectives. Nous préconisons de faire ranger ces mascottes dans un petit sachet individuel ou une pochette refermable qui restera dans le casier des élèves ;
- en grand format, ils peuvent être aimantés ou positionnés avec des pastilles adhésives repositionnables au tableau.

Il est utile de prévoir plusieurs jeux de chaque classe grammaticale et de chaque engrenage car les élèves pourront les trouver plusieurs fois dans une même phrase.



6. Les jeux

Les jeux sont un support utilisé régulièrement dans la méthode, pour s'entraîner, pour différencier ou pour réguler l'activité des séances. Ils ont été conçus, testés en classe pour avoir une durée limitée, des règles accessibles qui peuvent facilement évoluer et surtout qui permettent d'entraîner des compétences ciblées.

Les jeux sont d'abord utilisés en classe entière durant des séances dédiées, puis rendus disponibles en autonomie pour les fins de séance, pour la fin de la période, les activités pédagogiques complémentaires (APC), etc.



Nos choix pédagogiques

Dans sa philosophie, **MHF** cherche à **enseigner le français autrement à l'école** en éveillant la curiosité des élèves, le plaisir d'écrire et de lire.

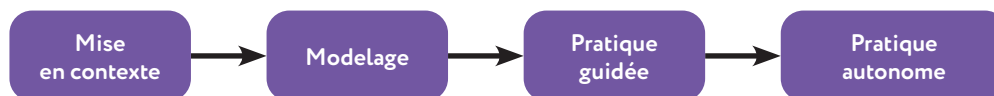
MHF propose **un enseignement du français vivant et actif**, en variant les modalités d'apprentissage (ritualisation, travaux individuels ou en binômes/groupes...), les supports d'apprentissage (oral/écrit, exercices, jeux et activités ludiques...).

MHF met au cœur de ses principes **l'enseignement explicite** en insistant sur la verbalisation des apprentissages par l'enseignant.e mais aussi et surtout par les élèves.

1 ENSEIGNER EXPLICITEMENT

Parler d'enseignement explicite, c'est inmanquablement rentrer dans un débat idéologique qui, pour nous, est complexe. La seule chose qui doit guider notre action, c'est l'efficacité et la réussite des élèves. Il y a dans l'enseignement explicite des principes et propositions qui vont dans ce sens. L'enseignement explicite repose en amont sur une définition précise des objectifs et prérequis nécessaires et demande à l'enseignant.e d'anticiper les stratégies qui seront proposées aux élèves.

En voici notre synthèse et notre mise en œuvre :



1 Annoncer ce qu'on va faire (mise en contexte)

- Au début des temps d'apprentissage, il faut **présenter l'objectif d'apprentissage** aux élèves. Expliquer les finalités de la tâche : pourquoi on fait les choses. « *Nous allons apprendre à accorder le nom et le déterminant pour savoir écrire en autonomie des phrases ou des textes.* » ou « *Nous allons apprendre à conjuguer les verbes à l'imparfait pour pouvoir raconter ou écrire une histoire au passé.* »
- Dans la formulation, le « nous » est important : il montre que le travail est commun entre l'enseignant.e et les élèves ; tout le monde est impliqué.
- C'est à ce moment que l'enseignant.e peut proposer des liens avec les différents contextes déjà rencontrés (situations antérieures, vie quotidienne, travail en arts...), en interrogeant les élèves : « *Rappelez-moi ce que nous avons vu la semaine dernière sur ce sujet. Quelles étaient les deux choses à retenir qu'on avait dites ?* » Il s'agit de ne pas surcharger les élèves de paroles afin de ne pas les saturer : on focalise et on oriente leur attention sur ce qui est important.

2 Expliquer comment on fait les choses (modelage)

- Il s'agit du moment où l'**enseignant.e explicite** des procédures, des stratégies, expose ce qui est à apprendre. Il fait devant les élèves en verbalisant, avec le support adapté : matériel, diaporama, tableau. Cela signifie dire clairement, en imageant au besoin, le savoir ou la procédure. L'enseignant.e **raisonne à voix haute**. On présente le cas simple, standard, et on garde les cas particuliers, plus complexes, pour plus tard. On vérifie la compréhension de tous (questions/réponses à l'ardoise par exemple), on donne des exemples et contre-exemples, on échange avec la classe...
- C'est un moment crucial : il est essentiel de ne pas trop parler, de ne pas faire de digression, d'aller à l'essentiel, d'employer les mots justes et de garder les mêmes formulations lors de rappels ultérieurs.



Les stratégies pour rendre les élèves acteurs

- Notre philosophie et nos principes de l'enseignement relèvent d'un enseignement explicite, au travers notamment de l'explicitation des stratégies de mémorisation, d'orthographe, d'écriture. Les élèves ont parfois une posture passive : ils attendent qu'on leur pose des questions pour réfléchir, questions auxquelles ils répondent superficiellement.
- L'utilisation de **stratégies pour écrire de manière autonome** permet de rendre les élèves acteurs tout en créant des **automatismes**.
- Pour rendre optimal l'usage des stratégies, il faut en amont clarifier auprès des élèves ce qu'on entend par stratégie : c'est l'action, la procédure que l'élève utilise, de façon consciente et réfléchie, dans un objectif donné (mémoriser l'orthographe d'un mot, copier efficacement, respecter les accords...).

3 Faire collectivement (pratique guidée)

- Les élèves s'entraînent, appliquent, à plusieurs ou seuls, sous des formes variées : oralement, à l'ardoise, à l'écrit... L'enseignant.e joue alors le rôle de **médiateur des apprentissages** : rétroactions sur ce qu'ils font, encouragements, questions pour vérifier la compréhension en faisant expliquer par l'élève comment il a fait (par exemple en demandant « *Comment fais-tu ?* » ou « *Je n'ai pas la même orthographe que toi, explique-moi comment tu as écrit ce mot.* »).
- En effet, pour un réel apprentissage, le cerveau a besoin de rétroactions, éléments-clés d'un enseignement explicite. Cette rétroaction sera aussi bien une validation, un retour sur la procédure, qu'un renforcement (encouragement, approbation).



La rétroaction : qu'est-ce que c'est ?

- La rétroaction (ou *feedback*) est une information que l'enseignant.e donne à l'élève après avoir observé comment il a réalisé une tâche donnée. Il peut s'agir d'indiquer s'il a (ou pas) la bonne réponse ou de lui conseiller une stratégie. L'objectif est de permettre à l'élève de s'améliorer.
- La rétroaction doit être :
 - claire et précise, de préférence personnalisée ;
 - faite le plus tôt possible : dans l'idéal, elle doit être immédiate quand l'élève est en activité, sinon il peut prendre de mauvaises habitudes ;
 - liée à l'objectif, que l'on rappelle si besoin car il est indispensable que l'élève le connaisse.
- Ce geste professionnel n'est pas aussi simple qu'il peut en avoir l'air. L'effet peut être négatif si on essaie d'imposer « la bonne réponse » au lieu de conseiller ou si l'élève a l'impression « qu'on est sur son dos ». Il faut faire attention à ne pas être dans une rétroaction normative (« *C'est faux !* »), mal vécue par les élèves en difficulté, mais plutôt à s'inscrire dans une rétroaction informative (« *Tu as fait moins d'erreurs qu'hier, il faudra encore travailler sur ce point.* »).
- La rétroaction consiste ainsi à aider l'élève à s'améliorer, à réduire la distance qui l'éloigne de l'objectif fixé. Elle ne comporte pas de jugement et elle doit être factuelle.

4 Conduire les élèves à faire en autonomie (pratique autonome)

- Les élèves vont mettre en œuvre ce qu'ils ont appris à plusieurs reprises, seuls ou à plusieurs mais **sans aide de l'enseignant.e** (sauf régulation habituelle : encouragement, rappel du savoir si besoin, etc.). Il faut un temps de pratique important pour mémoriser et automatiser. Dans le cadre des principes retenus dans la méthode, ces temps de pratiques autonomes s'étaleront dans le temps pour favoriser la mémorisation à long terme.

- Au regard de nos lectures, des références nombreuses sur le sujet, nous pensons qu'il faut exploiter intelligemment cette pratique, comme avec un curseur : plus la notion est nouvelle, plus il faudra s'appuyer sur les principes et la démarche de l'enseignement explicite. C'est aussi vrai lorsque l'on s'adresse à des élèves en difficulté. *A contrario*, c'est moins nécessaire quand les élèves maîtrisent bien la notion, voire contreproductif. On peut à ce moment-là différencier son approche pour apporter un guidage à un petit groupe d'élèves qui en ont encore besoin et laisser les autres en autonomie.
- Cette démarche s'étalera parfois sur plusieurs séances, ponctuées de rappels.

5 Institutionnaliser les savoirs

1. L'institutionnalisation

L'institutionnalisation, c'est le **processus de transformation d'une connaissance de l'élève en un savoir « officiel »** mis en forme par l'enseignant.e et dont on conserve une trace pour qu'il puisse être appris ensuite. C'est une question complexe. Un risque existe que certains élèves retiennent le contenu de la séance plutôt que le savoir visé. La mise en action des élèves, les manipulations ne doivent pas masquer ou diminuer l'importance de l'institutionnalisation, en particulier pour les élèves les plus en difficulté.

L'enseignement explicite permet aux élèves d'identifier la verbalisation de l'enseignant.e comme une institutionnalisation des apprentissages.

Concrètement dans MHF

Les savoirs à institutionnaliser sont indiqués en rouge dans le guide de l'enseignant.e sous la forme de verbalisations qu'il serait bon de reprendre de façon systématique à l'identique.

2. La trace écrite

- La trace écrite sert à **mémoriser le savoir qui a été institutionnalisé** par l'enseignant.e. Les leçons donnent ainsi des définitions ou des procédures qui font sens au travers des exemples, des illustrations visuelles, pour permettre à l'élève de construire et mémoriser le savoir.
- Le choix est de donner aux élèves des outils propres, lisibles, colorés. Faire copier, créer les leçons est intéressant dans la démarche, mais contreproductif dans les usages qu'on fait ensuite de la trace lors des apprentissages suivants. Il faut en effet un outil propre, lisible, pour que l'élève puisse s'en servir quand il en a besoin, ce qui est difficile et long à produire en cycle 2.

3. La trace orale

Nous pensons que des traces orales peuvent aussi servir d'institutionnalisation, par exemple l'usage de formulations spécifiques par l'enseignant.e, toujours avec les mêmes mots : *« Le groupe sujet est ce dont on parle, le groupe verbal est ce qu'on en dit. » ; « Le déterminant accompagne le nom, il annonce le genre et le nombre du nom. »*

4. Les affichages

Les affichages n'ont d'intérêt que s'ils sont le prolongement d'une activité vécue en classe et s'ils servent de ressources pour les élèves lorsqu'ils rencontrent des difficultés. C'est pourquoi nous proposons de construire en classe un mur de mots, qui sera enrichi au fur et à mesure avec les élèves (voir p. 10). C'est un outil évolutif qui regroupe les mots rencontrés en classe par classes grammaticales. Lors des séances de grammaire, il est possible de s'appuyer sur cet affichage pour amener les élèves à opérer une opération de substitution par un des mots présents sur l'affichage.



Quid de l'apprentissage par cœur ?

- Voilà une question qui est fondamentale, débattue entre les défenseurs du « *Il faut apprendre par cœur* » et ceux du « *Il faut comprendre avant tout* ». En réalité, c'est un faux débat tranché par les chercheurs en psychologie cognitive !
- Ainsi, le sens est bien sûr nécessaire, en amont, mais il ne faut pas négliger l'entraînement, la répétition et la mémorisation. Cela permet d'alléger la charge cognitive et d'être pleinement disponible pour réfléchir à des problèmes orthographiques plus complexes, plutôt que d'être bloqué sur un obstacle basique (orthographe lexicale, conjugaison des verbes...). Comme indiqué dans les conclusions du jury de la Conférence de consensus « Écrire et rédiger : comment guider les élèves dans leurs apprentissages ? »⁴, l'automatisation des bas niveaux (graphies, accords simples) est la condition pour que l'élève accède à la gestion textuelle et au sens : « Les recherches montrent que la production écrite et l'exposition récurrentes aux mots et aux structures les plus fréquents favorisent l'apprentissage et la consolidation des formes et règles orthographiques, et leur automatisation. » Les élèves seront donc amenés à mémoriser l'orthographe de certains mots ou des formes verbales, mais uniquement après que celles-ci ont été expliquées et avec appui de procédures mnémotechniques.
- Il faut aussi savoir qu'apprendre par cœur n'est pas suffisant. Si on s'appuie sur les apports des sciences cognitives et de la didactique du français⁵, il est indispensable d'outiller cette mémorisation par des pratiques régulières et ritualisées. En favorisant ces processus d'automatisation, on permet à l'élève de libérer sa charge cognitive pour la mettre au service de la production de sens et de cette vigilance orthographique constante si difficile à installer. Ces considérations sont au cœur de MHF.

2

METTRE EN PLACE UNE PROGRAMMATION NEURONALE DES APPRENTISSAGES

- La recherche a montré qu'il n'y a pas de linéarité dans le développement cognitif des enfants et qu'il faut éviter de masser les enseignements. L'apprentissage massé fait illusion (rétention à court terme) mais montre des faiblesses sur le long terme.
- Ainsi, la méthode revendique ce que la recherche appelle une **programmation « neuronale »**. C'est plus qu'une programmation spiralaire. Il s'agit d'éviter de masser strictement les enseignements, mais au contraire d'espacer les périodes d'apprentissages, en s'appuyant sur les effets positifs que la recherche a relevés à propos des concepts d'*interleaving* et de *spacing learning*. Ainsi, il est nécessaire que des périodes de sommeil séparent les différentes phases de travail sur une même notion : 4 séances de 30 minutes, voire 8 séances de 15 minutes, apporteront bien plus de bénéfices que 2 séances d'une heure. L'objectif est de lutter contre l'oubli : on perd en effet la moitié des nouvelles connaissances dans les jours qui suivent, à moins de réactiver ces apprentissages à intervalles réguliers. La progression des contenus de la méthode s'inscrit donc dans un **fonctionnement multiple**.

1 L'apprentissage semi-massé : efficace pour maturer les savoirs et procédures

- La méthode permet de travailler plusieurs séances de suite sur l'acquisition d'une notion importante, mais sans forcément aller au bout (la recherche n'encourage pas l'entraînement prolongé sur un même sujet). Une **pause temporelle** est marquée, qui déstabilise parfois l'enseignant.e (« *Mais on n'a pas fini, ils n'y arrivent pas...* »). Cette pause amène une difficulté temporaire : le rappel en mémoire est plus difficile lorsque la notion est reprise. Pourtant, même si cela semble contre-intuitif ou va à l'encontre de la représentation personnelle de chacun, le fait de chercher après une pause temporelle, de réfléchir, va **créer de nouvelles connexions en mémoire** et renforcer les apprentissages : les apprentissages se nourrissent les uns des autres.

4. www.unesco.fr/fr/conference/ecriture-et-rediger/, mars 2018.

5. Émilie Busch, Karine Risselin, Anne Vibert, *Travailler la maîtrise de la langue. Faire progresser les élèves dans toutes les disciplines*, 2^e édition enrichie, ESF Sciences Humaines, 2026.

- Ainsi, on peut enchaîner plusieurs séances sur la même compétence avant de la laisser en veille et de la réactiver à intervalles réguliers sous différentes formes. Cette façon de procéder est déstabilisante, mais efficace. Il faut résister à son envie d'en faire plus (continuer jusqu'à ce que les élèves comprennent et appliquent parfaitement en autonomie...) : les élèves ont besoin de temps pour mûrir certains savoirs ou certaines procédures.

② L'apprentissage cyclique : une réactivation des savoirs et procédures

- La méthode permet de revenir régulièrement sur chaque compétence (s'entraîner plus souvent mais moins longtemps), notamment au cours des activités ritualisées, de la dictée quotidienne, des projets d'écriture, mais avec des temps autres entre deux. L'**effet d'espacement** est un apport fondamental de la psychologie cognitive à l'éducation, trop souvent ignoré.
- Les élèves doivent rencontrer plusieurs fois les contenus d'apprentissage, avoir une réactivation régulière et réviser après avoir acquis. On entrelace les savoirs et procédures. L'espacement idéal ou souvent proposé dans les ouvrages (1 jour, 2 jours, 4 jours, etc.) se prête bien à un apprentissage ciblé unique, mais lorsqu'il faut le penser pour les dizaines de savoirs et procédures prévus sur une année scolaire, c'est plus complexe ! Toutefois la méthode s'efforce d'y veiller, même s'il est impossible de proposer un modèle parfait pour chaque élève (la durée du temps d'espacement varie d'un élève à un autre, d'un savoir à un autre pour le même élève). Bien sûr, cela doit inciter à être vigilant et à veiller à ce que l'élève ait bien compris (importance des rétroactions).

1. La dictée quotidienne

- Les nouveaux programmes du cycle 2 stipulent que « tous les jours, l'élève fait une dictée en lien avec les apprentissages conduits ». Activité emblématique de l'enseignement de l'orthographe, le type de dictée et l'objectif poursuivi sont fondamentaux. En effet, une dictée conçue uniquement comme une tâche d'évaluation ou de remplissage (comme les dictées à trous) ne favorise pas les apprentissages orthographiques durables.
- Des chercheuses comme Catherine Brissaud, Danièle Cogis, Marie Nadeau et Carole Fisher montrent que l'efficacité d'une dictée dépend :
 - de la place accordée à la **réflexion sur la langue** ;
 - de la **verbalisation** des procédures orthographiques ;
 - du lien avec la **production écrite réelle**.
- Ainsi, la dictée réflexive est un véritable exercice d'apprentissage qui permet aux élèves de mettre en place une méthodologie et des stratégies pour devenir autonomes à l'écrit. C'est dans ce sens que nous proposons des dictées quotidiennes dont le contenu évolue au fil de la semaine à partir d'une même base, permettant ainsi aux élèves de faire du lien entre les transformations observées et d'automatiser des procédures de réflexion orthographique. L'objectif est d'entraîner les élèves à se questionner pendant qu'ils écrivent, pour devenir des scripteurs experts.
- À ce titre, MHF propose plusieurs types de dictées au fil des périodes (voir p. 31).

2. Le vocabulaire

- « L'enseignement du vocabulaire reste une priorité au cycle 2 en ce qu'il participe de la lutte contre les inégalités scolaires⁶. » Dès l'entrée à l'école, les enfants arrivent avec des bagages lexicaux extrêmement disparates, fortement corrélés à leur milieu socio-économique (ce que les chercheurs appellent le « fossé lexical »). Si l'école n'enseigne pas le vocabulaire de manière explicite et volontariste, elle ne fait que valider et creuser ces écarts initiaux. D'autant que le vocabulaire est une des clés pour atteindre la compréhension orale et écrite, items évalués dans les évaluations nationales et pour lesquelles les résultats ont souvent chuté notamment en début de cycle 2. De plus, comprendre le monde et être capable de s'exprimer de manière claire permet de devenir un citoyen éclairé.

6. Programme de français du cycle 2, BO n° 41 du 31 octobre 2024.

- Pour s'adapter aux nouvelles préconisations, MHF propose des séances quotidiennes de vocabulaire. Celles-ci permettent de travailler les quatre objectifs principaux :
 - enrichir son vocabulaire dans toutes les disciplines ;
 - établir des relations entre les mots ;
 - réemployer le vocabulaire étudié ;
 - mémoriser l'orthographe des mots.
- Au cours du cycle 2, le lexique étudié en CE1 correspond au vécu quotidien des élèves ; il complète des corpus souvent étudiés en CP et il est enrichi en CE2. C'est également un fil rouge pour tous les autres domaines : grammaire, écriture, dictées. Les élèves sont amenés à manipuler, utiliser, réfléchir à partir du lexique proposé durant la période, et ce dans les diaporamas, les exercices des mini-fichiers et les fiches élèves. Des séances régulières de mémorisation et de remémoration orthographique sont proposées afin de permettre à tous les élèves d'acquérir un bagage suffisant de mots mémorisés orthographiquement, sans qu'il soit relégué à l'apprentissage à la maison.

3. Le projet d'écriture long

- Des séances d'enseignement explicite permettent aux élèves d'acquérir des procédures et des habitudes pour gagner en autonomie en production d'écrits. Les élèves apprennent à rédiger des mots puis des phrases et enfin de courts textes notamment par le biais des exercices proposés dans les mini-fichiers.
- Néanmoins, chaque période est finalisée par un projet d'écriture qui reprend les éléments abordés au cours de la période, notamment le vocabulaire. Ce projet permet à l'élève de transférer les compétences acquises et de donner du sens à ses apprentissages.
- Les études récentes montrent qu'une part importante des élèves de l'école primaire rencontre des difficultés persistantes dans les compétences linguistiques nécessaires à l'écriture (orthographe grammaticale, accords, structuration). Ces fragilités rendent la conduite d'une démarche d'écriture autonome particulièrement exigeante et justifient un enseignement fortement étayé et progressif⁷.

C'est l'objectif de ces projets d'écriture : accompagner l'enseignant.e dans une séquence d'écriture en mobilisant les différentes compétences acquises au cours de la période (champ lexical, temps de conjugaison étudié...).

③ L'apprentissage connectant : pour tisser des liens entre connaissances et procédures

L'idée est de connecter les apprentissages, notamment par le fait d'avoir un enseignement explicite mais aussi par le fait de les lier régulièrement sur une très longue période, avec de nombreuses occurrences. C'est pourquoi le vocabulaire ainsi que les temps de conjugaison utilisés dans les exercices des mini-fichiers, les diaporamas, les fiches élèves sont en lien avec ce qui a déjà été appris ou ce qui est en train d'être appris. La recherche⁸ suggère que les difficultés de certains élèves ne relèveraient pas tant de leur rapidité à apprendre que du nombre d'opportunités d'apprentissages qu'ils ont rencontrées et qui leur est nécessaire. Elle indique aussi qu'il faut en moyenne 7 activités de chaque composante d'un apprentissage pour aboutir à sa maîtrise.

L'enseignement en France a pour habitude de construire les apprentissages et leur programmation dans un modèle figé en les enchaînant, dans des temporalités non pensées. Les pauses temporelles, la réactivation des savoirs et les opportunités d'apprentissage proposées dans la méthode tentent de répondre à cette problématique.

7. DEPP (2022). Évaluations Repères 2022 – Note d'information n° 22.36. Ministère de l'Éducation nationale.
IGÉSR (2023). *L'enseignement de la production d'écrits à l'école primaire : état des lieux et besoins*. Inspection générale de l'Éducation, du Sport et de la Recherche.

8. Article en anglais : <https://www.pnas.org/doi/10.1073/pnas.2221311120>

« Mais mes élèves de REP ne savent pas tout ça après les vacances... ».

Certains ont peur car ça leur semble aller trop vite ou pensent qu'il y a trop de pré-requis de l'année précédente.

On ne peut pas tous les ans refaire la moitié des apprentissages de l'année précédente ! Il faut réactiver, avancer, un apprentissage nourrissant un ancien mal acquis, etc. Faites-vous confiance. L'expérience a prouvé depuis 10 ans que cela fonctionne.

3 | L'ENSEIGNEMENT PAR LA RÉGULARITÉ

1 La phrase à 2 pattes

Dans MHF, l'étude de la grammaire débute par l'introduction de « la phrase à 2 pattes » mise au point par Roxane Gagnon et Claudie Péret⁹. Ce modèle mise sur une **métaphore visuelle et structurelle** pour aider les élèves à comprendre l'équilibre fondamental de la phrase de base.



Le modèle des deux pattes vise plusieurs objectifs :

- **sortir du « mot à mot »** : les élèves comprennent que les « pattes » sont des **groupes de mots** (syntagmes) et non juste des mots seuls ;
- **visualiser la structure** : la métaphore aide à identifier la structure binaire de la phrase de base en français ;
- **identifier les « accessoires »** : une fois que les deux pattes sont posées, tout ce qui reste (les compléments) est considéré comme des « sacs à dos » ou des éléments mobiles qui ne sont pas essentiels pour que la phrase tienne debout.

2 La conjugaison horizontale

- Pour l'apprentissage de la conjugaison, nous nous appuyons sur les travaux de Carole Tisset¹⁰ qui ont remis en question l'apprentissage traditionnel et mécanique de la conjugaison pour proposer une approche plus réflexive et structurée. Pour cela, nous basons notre enseignement de la conjugaison sur les régularités. D'abord en étudiant les marques de personne, puis en étudiant les marques de temps. L'objectif est de faire de l'élève un « observateur » de la langue qui va identifier ce qui ne change jamais et ainsi réduire la part de l'apprentissage « par cœur ».
- Ainsi, les élèves seront amenés à identifier d'abord la marque du pluriel pour les verbes (**nt**), puis les marques de la 3^e personne du singulier. Ils mémoriseront ensuite qu'avec **nous** et **vous**, le verbe se termine presque toujours par **ons** et **ez**, et qu'avec le pronom personnel **tu**, le verbe prend un **s**.
- Nous avons fait le choix de commencer l'apprentissage des temps de conjugaison par l'imparfait, qui est un temps régulier et permet de faire apparaître la notion de marque de temps (**ai** ou **i**) et des marques de personne déjà étudiées.
- Certaines formes verbales (ex. : conjugaison des verbes *être* et *avoir*), dites irrégulières, sont observées avec les élèves pour identifier les points d'appui mnémotechniques permettant leur mémorisation.

9. Roxane Gagnon (HEP Vaud, Université de Genève) et Claudie Péret (ÉMA, Université de Cergy-Pontoise), « "La phrase à deux pattes" pour favoriser l'entrée en littéracie à des publics en difficulté », *Scolagram* n° 2, 2016. https://scolagram.u-cergy.fr/attachments/article/216/Gagnon-Peret_scolagram-2_2016.pdf

10. Carole Tisset, « Surtout renoncer aux tables de conjugaison », *BLÉ* 91 n° 25, mars 1999, IA Essonne.



Pourquoi ne pas enseigner les homophones grammaticaux ?

- Les recherches en didactique de l'orthographe montrent que les homophones grammaticaux ne constituent pas une catégorie grammaticale au sens linguistique : leur seul point commun est phonétique. Les regrouper systématiquement par paires ou par séries dans l'enseignement conduit souvent les élèves à mémoriser des « trucs » ou procédures mécaniques (substitutions, questions-réflexes) qui restent fragiles et peu transférables en situation réelle d'écriture.
- Des études indiquent que ce type d'enseignement favorise la confusion entre des mots relevant de classes grammaticales différentes (verbe, déterminant, pronom, préposition) et nuit à la construction de la conscience grammaticale¹¹. Les élèves peinent alors à mobiliser leurs connaissances syntaxiques pour raisonner sur la langue, ce qui explique la persistance des erreurs à l'écrit malgré des entraînements répétés.
- Plusieurs travaux recommandent ainsi de **ne pas rapprocher les homophones grammaticaux** mais de les étudier **séparément**, en lien avec leur classe grammaticale et leur fonctionnement dans la phrase. Cette approche permet aux élèves de s'appuyer sur des régularités linguistiques plus stables (rôle dans la phrase, accords, manipulations syntaxiques) et favorise des raisonnements orthographiques durables.
- Ce choix didactique vise ainsi à dépasser une logique de comparaison artificielle pour installer une compréhension progressive et structurée du système de la langue, au service de l'écriture.

4

DIFFÉRENCIER ET REMÉDIER

1 Éviter que les difficultés ne s'installent

La méthode a été pensée pour une médiation des apprentissages et pour empêcher que certaines difficultés ne s'installent, grâce notamment :

- **à la réflexion sur les supports** : épurés, sans fioritures, ils limitent les pertes d'attention et sont adaptés aux élèves à profil dys (taille de police, espacement, repères) ;

Concrètement dans les mini-fichiers MHF

- La présentation est épurée pour éliminer ce qui est redondant, inutile, décoratif, ce qui permet de se focaliser sur l'essentiel.
- Le numéro de l'exercice est rapidement accessible pour se repérer.
- Le mot clé de la consigne est en gras.
- Le format A5 est plus adapté aux élèves que le format A4, facilitant aussi bien l'écriture que le repérage.

- **à la variété des modalités d'apprentissage** : pour répondre aux capacités d'attention des élèves, en sollicitant selon les moments leur cerveau (fonctions cognitives) mais aussi leur corps (capacités visio-spatiales, langagières, etc.) ;
- **aux choix pédagogiques et didactiques** : l'explicitation, la programmation des apprentissages, l'usage d'animations... qui servent d'abord les élèves les plus fragiles.

11. Giguère, M.-H. & Aldama, R. (2019). *Résoudre des problèmes liés à l'orthographe des homophones grammaticaux*. Revue Scolagram.
Duret, L. & Zecca, A. (2013). *Peut-on enseigner efficacement les homophones grammaticaux en les étudiant séparément ?*

2 Les difficultés en français

Les difficultés observées en étude de la langue sont multiples.

- **L'élève est faible lecteur voire non-lecteur.** On peut être tenté de considérer qu'un élève non-lecteur ne peut acquérir de compétences en étude de la langue. Or, il est tout à fait capable de conceptualiser les apprentissages mais se trouve limité par ses difficultés de lecture. Pour cela, il est régulièrement proposé dans le guide d'accompagner les élèves faibles lecteurs en petit groupe pour leur lire les énoncés des exercices et leur permettre d'accéder via l'oral aux objectifs d'apprentissage.
- **L'élève a un trouble de l'attention ou de la mémorisation.** Ces élèves sont particulièrement en difficulté sur la mise en œuvre des procédures. Ils peuvent s'appuyer sur le mini-fichier Cahier de stratégies et sur la forte verbalisation de l'enseignant.e. La programmation spiralaire constitue un point d'appui pour rappeler les compétences acquises régulièrement et les conforter. Des séances de mémorisation et de remémoration sont effectuées en classe pour que chacun puisse acquérir des méthodes pour mieux mémoriser.
- **L'élève ne sait pas mobiliser ses connaissances de manière autonome.** La méthode a été structurée de manière à enchâsser les compétences afin de faire du lien entre ce qui est appris en grammaire ou en vocabulaire et ce qui est demandé en production d'écrits. Régulièrement, les élèves sont amenés à écrire à partir du vocabulaire ou des temps de conjugaison enseignés, que ce soit en copie, en rituel ou en production d'écrits.

Concrètement dans MHF

- **Activités ludiques proposées :** les jeux de la méthode, les jeux de société (dans les CDE).
- **Propositions de projets dans les CDE :** les projets interdisciplinaires et les albums vont développer les liens lecture-écriture et favoriser l'enrichissement culturel.
- **Le format des outils de travail :** les mini-fichiers par leur forme spécifique ont montré un engagement des élèves qui apprécient l'outil, se l'approprient et y voient la trace de leur réussite.

3 La différenciation au quotidien

Différencier, c'est permettre à chaque élève d'être confronté à une tâche lui permettant un apprentissage. Cela touche donc **les élèves les plus en difficulté, mais aussi les élèves les plus avancés.**

La méthode propose un contenu pour une classe « lambda », comme tout outil pédagogique. Dans certaines séances, des propositions sont faites pour adapter « facilement ».

Les outils MHF

- Des propositions concrètes d'adaptations dans les séances avec les encadrés bleus.

Info

Une procédure de mémorisation est présentée dans le **mini-fichier**  **Cahier de stratégies, Stratégie 1 Je mémorise l'orthographe d'un mot.**

- Des pistes de différenciation proposées tout au long des séances avec les encadrés verts.

Différenciation

Regrouper les élèves non lecteurs pour lire le texte avec eux et les accompagner dans la réalisation de l'exercice.

Prolongement possible : prévoir des lignes vides pour que les élèves les plus rapides inventent une phrase sur le thème de la rentrée, puis encadrent les deux parties.

- L'adaptation sur le moment relève des gestes professionnels de l'enseignant·e, de sa maîtrise. Ce sont des choses simples qui peuvent avoir un impact important.

Quelques exemples :

Pour un élève en difficulté d'apprentissage	Pour un élève en réussite dans l'apprentissage
Guider l'élève et progressivement alléger le guidage. Cela peut se faire par un étayage verbal, par des outils pour aider dans la tâche.	Ne pas guider l'élève : il s'approprie par lui-même la tâche.
Proposer le mini-fichier Cahier de leçons en point d'appui.	Complexifier les corpus de phrases. Ajouter des contraintes.
Alléger la charge : hiérarchiser, diviser en sous-objectifs, lire à la place de l'élève, gérer le matériel à sa place, écrire sous la dictée de l'élève.	Laisser l'élève gérer seul la tâche, qu'il trouve par lui-même les étapes intermédiaires.
Donner plus de temps, une aide humaine.	Donner une contrainte de temps.



Les temps de régulation ?

- Ce temps proposé initialement dans la méthode a amené des retours variés des utilisateurs : indispensable pour certains, ingérable ou inutile pour d'autres. Face à cette absence de consensus, il a été décidé d'externaliser ces temps.
- Nous continuons à les considérer comme utiles : en programmant 15-20 minutes supplémentaires chaque semaine dans l'emploi du temps, il est ainsi possible de travailler avec un groupe d'élèves sur une difficulté repérée, tandis que les autres sont en autonomie sur des jeux ou des exercices d'entraînement. Cela permet de répondre rapidement à une difficulté et d'éviter que des erreurs ne s'installent dans le temps. Cela présuppose une évaluation formative pour cibler un point précis afin que l'usage de ce temps soit optimal.

5 ÉVALUER

1 Les évaluations formatives

- MHF s'appuie d'abord sur une **évaluation formative**, basée sur l'**observation des élèves**, des productions ponctuelles, etc. Tester régulièrement concourt à une meilleure mémorisation. Cela fait partie de l'évaluation formative.
- L'enseignant·e observe les procédures de façon neutre, objective son regard avec une grille, des indicateurs, doit se retenir parfois d'intervenir... Il observe aussi le comportement global de l'élève : sa gestion du matériel, son langage, ses hésitations, etc. Il peut aussi interroger l'élève, par des questions ouvertes, non inductives.

Concrètement dans MHF

→ Les **mini-fichiers** donnent ainsi à voir l'évolution des acquis des élèves sur une compétence précise.

→ Les **rituels**, d'un simple coup d'œil, permettent de repérer les élèves qui ont décroché, ce qui permettra une attention particulière envers eux plus tard.

→ Des **évaluations courtes et ciblées** avec une entrée par compétences, modifiables, sont également proposées (cf. exemple ci-contre).

Évaluation PÉRIODE 1 Français CE1	
Prénom : _____	Date : _____
Compétence	Noté / 20
Compétence 1 : Comprendre le message d'un texte (lecture et compréhension)	
Compétence 2 : Produire un texte (écriture)	
Compétence 3 : Communiquer (oral et écrit)	
Compétence 4 : Appréhender les règles de la langue (grammaire et orthographe)	
Compétence 5 : Appréhender les règles de la langue (vocabulaire)	
Compétence 6 : Appréhender les règles de la langue (syntaxe)	
Compétence 7 : Appréhender les règles de la langue (phonétique)	
Compétence 8 : Appréhender les règles de la langue (morphologie)	
Compétence 9 : Appréhender les règles de la langue (sémantique)	
Compétence 10 : Appréhender les règles de la langue (pragmatique)	

Exercice 1 : Colorie le dépliant en fonction de la couleur de la lettre qui se trouve dans chaque mot. (Exemple : le mot « chat » est coloré en rouge car la lettre « a » est rouge.)

Exercice 2 : Colorie le dépliant en fonction de la couleur de la lettre qui se trouve dans chaque mot. (Exemple : le mot « chat » est coloré en rouge car la lettre « a » est rouge.)

Exercice 3 : Colorie le dépliant en fonction de la couleur de la lettre qui se trouve dans chaque mot. (Exemple : le mot « chat » est coloré en rouge car la lettre « a » est rouge.)

2 Les évaluations sommatives

- Pour compléter l'évaluation formative, il sera proposé parfois dans les séances d'utiliser une fiche d'exercices ou une dictée bilan comme test ponctuel.
- Il est utile d'avoir aussi des évaluations sommatives « sur papier » couvrant plusieurs compétences, qui peuvent fournir un état des lieux à un instant donné des connaissances d'un élève.
- C'est à l'enseignant.e de planifier ces évaluations dans sa progression, en lien avec les choix de l'école en matière de livret scolaire (LSU ou autre, fréquence, etc.).



Que veut dire « échouer en français » ?

L'échec à un exercice ne se constate pas sur les seules réponses écrites finales de l'élève. De même, on ne peut l'imputer à un simple défaut d'apprentissage d'une leçon.

Il faut au contraire l'analyser finement :

- l'élève a-t-il eu une démarche ? Est-elle juste ? Ou en a-t-il utilisé une autre moins efficace (et pourquoi : parce qu'il n'y pense pas, que ça le rassure ou qu'il lui manque une autre connaissance) ?
- quelle est la connaissance réelle de l'élève sur le sujet ? Soit il ne l'a pas ou partiellement, soit il l'a mais n'a pas su la mobiliser correctement dans le contexte donné.

On retrouve là des compétences de français, mais aussi relevant d'autres champs (attention, stratégies, etc.). Ces distinctions sont complexes à faire dans la vie de la classe, mais essentielles pour prendre le temps de comprendre le profil de difficulté d'un élève. Il faut que l'enseignant.e accède lui-même à cette vision complexe.

L'objectif est de comprendre ce qui met l'élève en difficulté, ses erreurs (cf. la typologie d'analyse des erreurs d'Astolfi¹²). Il faut donc parfois prendre le temps avec un élève pour le comprendre finement.

remarque

Les temps d'évaluation ne sont pas comptabilisés dans les 120 séances de la méthode.

Concrètement dans MHF

Des évaluations modifiables et modulables sont téléchargeables et disponibles sur l'espace numérique.

12. J.-P. Astolfi, *L'erreur, un outil pour enseigner*, Paris, ESF, 1997.

6 CRÉER DU LIEN ÉCOLE/FAMILLE

- Le lien école-famille est bien plus qu'une simple formalité administrative : c'est le **socle de la réussite scolaire**. Quand les parents et les enseignant.es vont dans le même sens, l'élève se sent soutenu et sécurisé.
- Pour cela, la communication avec les familles est primordiale. Elle prend plusieurs formes : communiquer avec les parents au moment de la réunion de rentrée en présentant les différents outils des élèves et les modalités d'évaluation, proposer les fiches d'aide aux devoirs.
- Diverses études traitent de la place du travail personnel à l'école : la recherche s'est beaucoup intéressée à cette question, mais les résultats sont parfois contradictoires. La recherche a cependant montré que ce n'est pas la quantité de devoirs qui est efficace, mais la régularité.
- Le problème de l'efficacité des devoirs se situe dans l'écart entre ce que l'enseignant.e demande et ce que les parents ou les élèves font (ou ne font pas !). Les devoirs peuvent ainsi être inefficaces, voire contreproductifs.
- De même, les parents attendent surtout des devoirs la preuve de la réussite de leur enfant.
- La mise en œuvre des devoirs à la maison demande donc d'explicitier les attendus aux élèves (quelle tâche leur est donnée : s'exercer, réviser...) et aux parents (lors de la réunion de rentrée ou en communiquant par écrit précisément, comme la méthode le propose avec les fiches d'aide aux devoirs).
- Il s'agit de ne pas mettre l'enfant en difficulté à la maison. Pour cela, des temps de mémorisation et de remémoration sont prévus en classe (orthographe lexicale, poésie, conjugaison).

Concrètement dans MHF

→ Les devoirs

Des devoirs sont proposés pour chaque séance. Ils visent à relire les leçons, appuyer la mémorisation, s'entraîner avec une stratégie. Ils sont accessibles en autonomie pour ne pas être sources de malentendus pédagogiques et demandent environ 5 à 10 minutes.

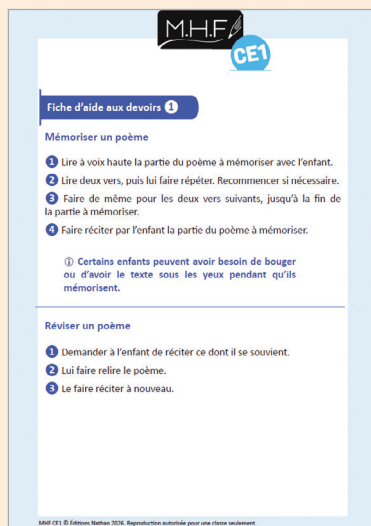
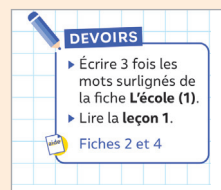
Les devoirs sont présentés en début de chaque semaine dans le tableau récapitulatif. Ce qui est proposé peut être complété selon les besoins identifiés.

→ Les fiches d'aide aux devoirs

Des fiches d'accompagnement des devoirs sont proposées pour les parents (ou l'adulte avec lequel l'enfant fait ses devoirs).

Ces fiches indiquent quoi faire et comment faire, de façon très concrète. Accessibles, elles doivent permettre aux parents de s'impliquer.

Il peut être également intéressant de montrer aux parents allophones comment scanner les fiches d'aide aux devoirs afin de les traduire instantanément dans leur langue avec une application dédiée.



7 | LA QUESTION DU GENRE À L'ÉCOLE

Au-delà du rôle majoritaire de la société, l'école joue un rôle. Il s'agit donc de corriger les comportements inconscients que chaque enseignant.e a en tant qu'individu lui-même soumis à ces croyances.

Voici ce qui peut concrètement être réalisé :

- **Utiliser des supports non genrés ou faisant attention à la place et au rôle des garçons et filles dans les contenus.** Ne pas sous-représenter les femmes, ni les cantonner à des rôles liés aux stéréotypes. C'est le cas de MHF dans les situations proposées dans les diaporamas et les exercices.
- **Développer des gestes professionnels :**
 - prêter attention aux écrits concernant les élèves (livret scolaire). Plusieurs recherches montrent que la formulation des commentaires varie selon le sexe. Travailler sur les commentaires pour qu'ils ne soient plus genrés, qu'ils ne s'adressent plus à la personne (on dit aux filles qu'elles sont timides...) mais uniquement aux compétences, de façon objective ;
 - être vigilant à interroger, féliciter, encourager autant les filles que les garçons. Il s'agit d'avoir un langage non genré, neutre.
- **Favoriser des activités collaboratives :** les jeux ainsi que les projets proposés dans les compléments de la méthode vont dans ce sens. Il s'agit de faire travailler les élèves en groupes mixtes pour permettre à chacun de s'exprimer dans une tâche qui sort un peu de l'ordinaire.
- **Travailler spécifiquement sur le sujet :** en EMC, au cours d'un débat (faisable dès le CP), travailler sur l'égalité filles-garçons au travers de lectures.
 - Stéphane Servant, Laetitia Le Saux, *Boucle d'ours*, © Didier Jeunesse, 2013.
 - Jeanne Taboni Misérazzi, Raphaëlle Laborde, *Le petit garçon qui aimait le rose*, © Des ronds dans l'O éditions, 2011.
 - Marie-Sabine Roger, Anne Soln (illustrations), *À quoi tu joues ?*, © Sarbacane, 2018.
 - Rémi Courgeon, *Brindille*, © Milan, 2012.
 - Gaël Aymon, *Une place dans la cour*, © Talents hauts, 2016.
 - Élise Gravel, *Tu peux*, © Alice Jeunesse, 2020.
 - Stéphanie Ledu, *Les footballeuses*, « Mes petits docs », © Milan, 2019.

Enseigner au jour le jour avec MHF

1 UNE PROGRAMMATION SOUPLE SUR L'ANNÉE

Par pragmatisme, la méthode s'inscrit sur 30 semaines pour un total de 120 séances. C'est une grande liberté par rapport à l'année scolaire qui compte 36 semaines. Cela permet de différencier selon son public (réguler en intercalant des séances supplémentaires) et les projets spécifiques de chaque classe.

	PÉRIODE 1	PÉRIODE 2	PÉRIODE 3	PÉRIODE 4	PÉRIODE 5
Durée selon le calendrier officiel	7 semaines	7 semaines	5 à 7 semaines	6 semaines	9 à 11 semaines
SÉANCES	1 à 24 6 semaines	25 à 48 6 semaines	49 à 68 5 semaines	69 à 92 6 semaines	93 à 120 7 semaines

2 L'ORGANISATION D'UNE SÉANCE

Chaque semaine est organisée en 4 séances de 1h40.

Chaque séance quotidienne de français est organisée en 5 temps d'activité :

RITUEL	10 min
ORTHOGRAPHE	20 min
VOCABULAIRE	25 min
ÉCRITURE	25 min
GRAMMAIRE	20 min

Les durées sont **indicatives**. Par exemple, le rituel ira parfois plus vite ou la séance de copie sera plus rapide qu'une séance de production d'écrit. Cependant, les séances sont pensées pour pouvoir rentrer dans la durée totale d'1h40, même si on sait qu'en début d'année, le temps que les élèves prennent leurs habitudes de travail, cela peut parfois être plus long comme dans les autres disciplines.

Nous ne conseillons pas de mener la séance d'une traite mais de **répartir les activités à différents moments de la journée**. Idéalement, les **rituels** et la **dictée** seront placés en début de matinée. L'activité de **grammaire** peut se placer après la récréation de la matinée. Les activités de **vocabulaire** et d'**écriture** peuvent se suivre sur un temps de l'après-midi.

3 L'ORGANISATION DE LA CLASSE ET LE COIN FRANÇAIS

La question de l'environnement est fondamentale. Une classe organisée en « rangs d'ognons » ne se gère pas de la même manière qu'une classe en ilots ! Tout le monde n'a pas la même surface de travail, un mobilier adéquat... donc chacun fera avec ses possibilités. Mais il reste toujours des leviers de changement : enlever le bureau de l'enseignant.e, réorganiser les espaces de rangement...

Quelques **principes** utiles pour mettre en œuvre la méthode :

- avoir une classe qui se prête à **différentes modalités d'organisation pédagogique** : travail individuel, en binômes, en groupes (donc une classe dans laquelle on peut circuler) ;

- disposer d'une zone d'affichage pour les classes de mots, les règles d'accord. Il est intéressant de réaliser avec la classe les **affichages** en utilisant les mots et les phrases rencontrées en classe. Ponctuellement, on pourra afficher des documents décrivant des **stratégies** construites avec les élèves. Attention à l'excès : trop d'affichages peut créer de la distraction nuisible aux apprentissages ;
- mettre en place un **coin « écrivain »** en installant des outils d'écriture : imagiers, dictionnaires, cartes séquentielles ainsi que du papier, des stylos, voire une boîte aux lettres et du matériel de correspondance.



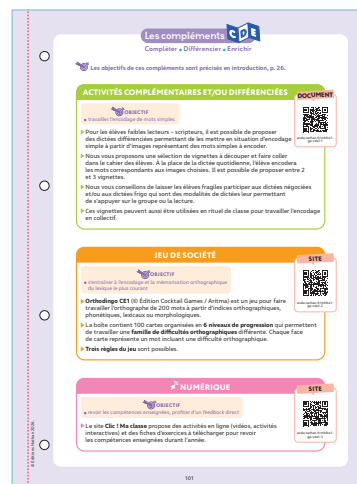
4 | LES COMPLÉMENTS (COMPLÉTER, DIFFÉRENCIER, ENRICHIR)



La méthode étant organisée sur 30 semaines, elle laisse du temps pour faire d'autres choses. C'est le but des **compléments** proposés à la fin de chaque période dans le guide. Ils permettent :

- de **compléter** le temps pour couvrir la totalité de l'année scolaire ;
- de **différencier**, revoir autrement des notions mal appréhendées par certains élèves. Il ne sert à rien d'attendre ou de refaire à l'identique. Il s'agit alors de faire du français autrement, par l'introduction d'un autre matériel, original, par des exercices supplémentaires, l'usage d'un autre jeu, de ressources numériques, etc. ;
- d'**enrichir** les activités de la méthode : autres exercices pour plus d'entraînements, activités interdisciplinaires (ex. : au travers de la lecture d'albums, de productions artistiques), et également d'enrichir ses connaissances pédagogiques à travers des liens, des vidéos, etc.

L'enseignant.e peut les inscrire dans sa programmation comme il le souhaite.



5 | UNE ORGANISATION POSSIBLE EN ATELIERS

Il est possible de s'organiser **en ateliers** en regroupant des temps d'apprentissage sur la semaine. On peut notamment les mettre en place pour les activités de **vocabulaire**, d'**écriture** et de **grammaire**.

L'organisation en ateliers demande de prévoir :

- un **tableau** affiché en classe rappelant qui participe à quel atelier quel jour ;
- des **supports** pour les élèves, rappelant les objectifs, le matériel nécessaire ainsi que la tâche. Un QR code ou un outil d'enregistrement simple (type pince enregistreuse) peut permettre d'accéder à un audio des consignes ;
- des **fiches rôles** pour les élèves : un responsable du temps, du matériel...

Voici des rotations d'ateliers-types :

	S1	S2	S3	S4
Groupe A	Atelier 1	Atelier 2	Atelier 3	Atelier 4
Groupe B	Atelier 2	Atelier 3	Atelier 4	Atelier 1
Groupe C	Atelier 3	Atelier 4	Atelier 1	Atelier 2
Groupe D	Atelier 4	Atelier 1	Atelier 2	Atelier 3

remarque

Charge à l'enseignant.e d'exploiter les contenus de la méthode pour aller vers un fonctionnement en ateliers, quitte à amener de légères adaptations dans les consignes, l'ordre des activités, les modalités de correction. Cela demande de l'expérience, mais c'est tout à fait possible. Osez !

6 GÉRER LA MÉTHODE EN TEMPS PARTIEL

Partager la classe à plusieurs impose une répartition des disciplines. Néanmoins, il apparaît difficile de ne pas du tout faire de français ne serait-ce que pendant une journée :

- il reste aisé de suivre la programmation du guide pédagogique, notamment pour les **dictées**. Chaque jour correspondant à une modalité de dictée particulière, l'enseignant.e suit toujours le même type de séance ;
- pour l'**écriture**, il est possible de se partager les séances comme suit : à mi-temps, l'un.e des deux enseignant.es prend en charge toute la production d'écrits tandis que le/la deuxième gère les séances de geste graphique et de copie. À 25 %, l'enseignant.e peut uniquement prendre le geste graphique ou la copie ;
- concernant les séances de **vocabulaire** et de **grammaire**, qui suivent une programmation stricte, il est plus complexe de se les répartir sans suivre l'ordre donné. Cependant, vous pouvez vous aider des programmations détaillées des périodes pour décider en amont des séances à se partager.

Les 5 temps d'activité

1

LES RITUELS



10 min

- Chaque séance débute par les activités ritualisées. Il s'agit de rituels proposés souvent à partir d'un diaporama, rapides à démarrer en termes de consignes. Ce premier temps court est une phase d'activation neuronale indispensable. Il ne s'agit pas de découvrir de nouvelles notions. Les activités ritualisées remplissent plusieurs objectifs :
 - démarrer la séance de français de façon **dynamique** et **rassurante**, ce qui engage les élèves dans la tâche. Il s'agit de les mettre en confiance par une activité non impactante (pas de trace écrite) ;
 - **consolider les apprentissages**, car ces activités sont au cœur de la programmation. Parfois, l'objectif du rituel est éloigné des objectifs de la semaine ; il s'agit d'une pique de rappel, d'une récupération en mémoire d'un savoir, d'une procédure ou d'un travail fait quelques jours, quelques semaines avant et qui sera encore réactivé plus tard. Cela consolide les apprentissages.



Comment mettre en œuvre les rituels ?

- **Laisser le temps de répondre** : une différence réelle existe entre exiger une réponse immédiate et laisser quelques secondes. Le temps permet d'aller récupérer l'information en mémoire.
- **Évaluer** : utiliser le rituel comme un temps d'**évaluation formative**. D'un simple coup d'œil, on peut repérer les élèves qui ont décroché, ce qui permettra d'avoir une attention particulière plus tard envers eux.
- **Rythmer et gérer le temps** : c'est par la répétition et la connexion aux autres activités que les élèves participent aux apprentissages. S'il est indiqué 10 minutes, cela peut tenir en moins de temps. Ce n'est pas le moment pour les explications longues, pour réexpliquer un concept. Si des élèves ont décroché, ont été en difficulté, rassurez-les en les informant qu'ils auront d'autres occasions pour revoir la notion.
- **Être explicite** dans ses gestes professionnels. Peser ses mots : ne pas trop parler, utiliser le bon vocabulaire, aller à l'essentiel, illustrer par un exemple, etc.

2

LA DICTÉE QUOTIDIENNE



20 min

- La dictée quotidienne est au **cœur de la méthode** pour travailler l'orthographe lexicale issue de l'activité « Autour du mot » ainsi que l'orthographe grammaticale en fonction de la programmation annuelle. Pour les élèves, il s'agit de mobiliser leurs connaissances pour résoudre, en contexte, des problèmes d'ordre grammatical ou lexical. Les dictées proposées servent donc de dispositif d'**apprentissage** de l'orthographe grammaticale mais aussi de **remémoration** de l'orthographe lexicale.
- Les programmes du cycle 2 indiquent que les élèves doivent quotidiennement faire « une dictée en lien avec les apprentissages conduits ». Pour cela, nous proposons une programmation de dictées en lien avec la programmation en orthographe lexicale et grammaticale. Chaque semaine, une phrase ou un court texte évoluera en fonction de la programmation afin de mobiliser les compétences déjà enseignées ou pour en introduire de nouvelles.

1 La vigilance orthographique

- L'objectif de la dictée est de mettre les élèves en situation d'écrit et de rendre explicites les opérations mentales nécessaires pour écrire correctement de manière autonome. Dans un rapport de l'IGÉSR¹⁴, il est mentionné que les élèves présentent des fragilités importantes en orthographe et qu'ils peinent à mobiliser seuls des stratégies de contrôle. Cela rend nécessaire un processus de relecture qui permet de vérifier les accords et de corriger les erreurs d'orthographe lexicale.
- Pour cela, nous proposons une **procédure** à suivre en classe :
 1. Rappeler l'**intérêt** de l'exercice de la dictée : *L'exercice de la dictée nous sert à apprendre à utiliser nos connaissances et nous poser des questions quand nous écrivons. Cela nous permet de bien écrire.*
 2. **Lire** la dictée une ou deux fois en demandant aux élèves de poser le stylo et de ne pas écrire.
 3. Demander aux élèves quelles sont les **compétences travaillées** dans la dictée (mémorisation des mots à apprendre, identification des groupes nominaux au pluriel, du pluriel du verbe, des marques de personne ou des temps de conjugaison appris).
 4. Rappeler la nécessité de la **majuscule** et du **point** pour que la phrase soit correcte.
 5. Dictée la phrase par **groupes de sens**.
 6. Une fois la dictée écrite, procéder à une relecture étayée. L'enseignant.e peut réaliser une **première relecture** à haute voix. Les élèves vérifient alors qu'ils n'ont pas oublié de mots et qu'ils ont placé la ponctuation. Puis, une **seconde relecture** peut être menée silencieusement par les élèves. Lors de cette seconde relecture, l'enseignant.e attire l'attention des élèves sur un point spécifique, une difficulté particulièrement présente dans la phrase dictée (ex. : un accord au sein du groupe nominal). Les points d'attention sont à amener progressivement au cours de l'année et ne doivent pas être trop nombreux au risque de créer une surcharge cognitive chez l'élève. Il est également possible de préparer un **affichage**  pour expliquer cette relecture en deux étapes.

remarque

Il est intéressant de proposer une **relecture collective** dès la première période à partir d'une production d'élève en rendant visibles les « signes de doute » : j'entoure le déterminant au pluriel, je fais une flèche vers le nom qui y est rattaché, j'encadre le verbe, je fais une flèche vers le sujet, etc.

2 Les modalités de dictées

- Dans le but de privilégier la réflexion des élèves et en lien avec le débat socio-cognitif suscité par les nouveaux programmes (« Le professeur pratique différentes formes de dictées dont la visée est de faire acquérir des compétences orthographiques et méthodologiques »), la dictée pourra prendre plusieurs formes.
- Ces **différentes modalités**, qui alternent entre autonomie et travail collectif, permettront de gérer un temps de dictée collectif sur un double niveau ou avec des niveaux différenciés. À partir de la **période 4**, des modalités différentes de dictées sont proposées pour renouveler l'intérêt des élèves et permettre aux enseignant.e.s de faire pratiquer d'autres types de dictées.
- Il est possible de prévoir une **feuille pour la semaine** permettant de regrouper les dictées afin que les élèves puissent s'y référer durant la semaine. Nous proposons en téléchargement un modèle modifiable, à retrouver dans les ressources numériques associées à la méthode (présentation du fichier en page suivante).

14. L'enseignement de la production d'écrits à l'école primaire : état des lieux et besoins (2023).

Feuille de dictée hebdomadaire

Prénom : Classe :

Date	Dictée	Score

Concrètement dans MHF

Voici les différentes modalités de dictées proposées au sein de la méthode :

- lors de la **dictée dialoguée** et de la **dictée relecture**, les élèves sont amenés à justifier leurs choix et à mettre en œuvre un raisonnement grammatical. L'oral devient alors le médiateur de l'écrit. L'enseignant.e doit se positionner en posture de passeur de parole, il accueille les questions et les remarques des élèves, les précise ou les reformule, demande de justifier, puis institutionnalise ;
- lors de la **dictée négociée**, les élèves écrivent individuellement puis discutent en groupe pour justifier de leurs choix orthographiques. L'enseignant.e se déplace dans la classe, régule les échanges si nécessaire mais n'intervient pas pour valider ou invalider. Lors de la mise en commun, il invite les élèves à verbaliser leurs désaccords, les procédures efficaces ou les outils utilisés (mini-fichiers Cahier de leçons et Cahier de stratégies, affichages...) ;
- lors de la **dictée relecture**, les élèves sont amenés à utiliser le code de correction utilisé en classe par l'enseignant.e pour la production d'écrits et la dictée bilan. Ils se l'approprient en corrigeant leur propre écrit mais aussi la dictée d'un camarade. L'exercice n'est pas le même, il est plus aisé de corriger la production d'un tiers. Là encore, la verbalisation va porter sur les erreurs qui seront accueillies avec bienveillance, comme un outil de réflexion collective ;
- la **dictée frigo** et la **dictée caviardée** permettent d'installer des automatismes, de travailler la régularité et d'installer un rapport positif à l'erreur. Les élèves sont mis en situation de se questionner sur leurs propres connaissances, de s'autoévaluer. L'enseignant.e veillera à valoriser les doutes. Il est possible que les élèves aient du mal au début à se positionner, ils pourraient caviarder trop de texte ou pas assez. Lors de ce travail, l'enseignant.e peut observer les élèves, les rassurer ou les questionner individuellement sur leur caviardage pour les aider à prendre conscience de ce qu'ils savent et de ce qu'ils ne savent pas ;
- la **dictée bilan** permet de réinvestir ce qui a été vu au cours de la semaine. Les élèves prennent ainsi confiance en eux face à des mots et des accords déjà connus. Elle ne fait pas l'objet d'une correction collective car elle reprend les points qui ont déjà été verbalisés pendant la semaine. Il s'agit d'un temps d'évaluation formative pour les élèves et l'enseignant.e.

3 La correction

La correction collective a pour but de **faire émerger les compétences identifiées** lors de la lecture de la phrase. Il est recommandé de ne pas la faire de manière linéaire. Vous pouvez demander aux élèves de rappeler les points saillants identifiés et de les corriger.

Vous pouvez également repérer, lorsque vous observez les élèves en train d'écrire, quelles erreurs pourraient être intéressantes à analyser en classe ; vous interrogerez donc ces élèves en priorité. Il est nécessaire lors de cette correction de **mettre en place un dialogue didactique** amenant l'élève à **se justifier** : « Comment le sais-tu ? », « Pourquoi écris-tu cela ? », etc.

- Le lexique n'est pas une discipline isolée ; il irrigue tous les domaines de la séance. Le travail est structuré autour de **thèmes fédérateurs** (l'école, la ville, la recette, les émotions...) à partir de l'activité « Autour du mot » qui permet d'explorer un champ lexical de manière collaborative, avant de compléter la fiche dédiée.
- Les élèves travaillent également sur la **morphologie des mots** (préfixes, suffixes, familles de mots) et sur les **relations de sens** (synonymes, antonymes, hyperonymes) dans le **mini-fichier** **Vocabulix** et sont amenés à mémoriser l'orthographe lexicale de mots proches de leur quotidien et de mots invariables à travers les **mini-fichiers** **Orthograxif** et **Pas touche !**
- L'utilisation du **dictionnaire** est introduite de manière stratégique (mots-repères, ordre alphabétique) pour rendre l'élève autonome dans la recherche du mot mais aussi dans la lecture de l'article. En revanche, le dictionnaire classique aide peu sur l'orthographe des mots. Nous conseillons donc l'achat de 4 ou 5 **dictionnaires orthographiques** qui permettent aux élèves de trouver le mot à partir de la prononciation d'un mot pour en trouver la transcription orthographique exacte. En effet, si le mot comporte une particularité orthographique, il sera difficile pour l'élève de le trouver. Par exemple, si je cherche l'orthographe du mot *horloge*, mais que je ne sais pas qu'il commence par la lettre h, je ne peux pas le trouver dans le dictionnaire. L'utilisation du dictionnaire orthographique est simple : les élèves deviennent très vite autonomes, ce qui peut s'avérer nécessaire en production d'écrits.



L'activité « Autour du mot »

L'activité « Autour du mot » est une activité centrale dans la méthode pour travailler le lexique.

Pour correspondre aux demandes institutionnelles, différents types de corpus sont introduits : corpus thématiques (thème commun), corpus phonologiques (phonème commun), corpus de mots de la même famille, de synonymes, etc.

Les corpus proposés en CE2 complètent ceux étudiés en CE1.

Pour une plus grande facilité d'organisation, le **mini-fichier** **Autour du mot** a été créé afin de regrouper tous les corpus dans un même outil illustré et clair, qui peut être complété en classe.

Concrètement dans MHF

→ Déroulement d'une activité « Autour du mot » en classe

1^{re} partie

- L'enseignant.e discute avec les élèves du mot à partir du thème précisé dans le guide.
- Le mot est écrit au tableau en pointant les particularités orthographiques (en CE1, on prend le temps d'épeler le mot collectivement).
- Une première recherche collective à l'oral est menée pour engager les élèves dans l'activité.
- Les élèves énoncent des mots qui sont en lien avec le mot choisi.
- Dès que 5 ou 6 mots ont été trouvés, l'enseignant.e distribue aux élèves la **fiche élève** dédiée « Autour du mot » pour qu'ils puissent copier les mots sélectionnés au bon endroit. Les élèves peuvent ensuite compléter leur fiche en groupe. L'objectif étant l'enrichissement du vocabulaire, ce temps de recherche ne doit pas se transformer en séance d'orthographe : les élèves écrivent les mots comme ils le pensent (c'est une recherche) et l'enseignant.e corrige à la volée ou donne un dictionnaire pour qu'ils le fassent eux-mêmes.

2^e partie

- L'enseignant.e demande aux élèves d'indiquer les mots supplémentaires qu'ils ont écrits sur leur fiche. Il les écrit au tableau.
- Les élèves prennent leur **mini-fichier** **Autour du mot** à la page correspondante et la fiche est lue collectivement.
- Les élèves surlignent les mots qui devront être appris par cœur et qui seront utilisés notamment en dictée. Ces mots sont rapidement étudiés : mise en contexte, particularités orthographiques, etc.

→ Programmation des corpus en CE1

PÉRIODE 1	PÉRIODE 2	PÉRIODE 3	PÉRIODE 4	PÉRIODE 5
L'école : La rentrée – écrire (famille de mots) – Les matières et les consignes – Le mot élève	L'anniversaire – joyeux (les mots avec oy) – sentir (famille de mots) – Les émotions – Le mot peur (synonymes)	La recette – nourrir / lait (famille de mots) – L'alimentation – Les vêtements – Les mots avec le son [z]	La ville – Les mots en -tion – Les transports – La campagne – Les mots avec gn	Les animaux domestiques et de la ferme – Les animaux sauvages – Le sport – courir / s'entraîner (famille de mots) – Le corps humain – L'adjectif musclé (synonymes)

4 L'ÉCRITURE

25 min

- Ce temps d'activité traite conjointement la dimension motrice et la dimension rédactionnelle de l'écrit. En entraînant le geste graphique et la copie, l'élève devient plus autonome et automatise des gestes qui lui permettront de se concentrer sur la production et la régularité orthographique.
- Le **geste graphique** (**mini-fichier**  **Les scribes**) : l'accent est mis sur le tracé normé des lettres (minuscules puis majuscules cursives) pour favoriser la fluidité et la vitesse d'écriture. La programmation suit les recommandations des nouveaux programmes de français du cycle 2 en reprenant le tracé des lettres minuscules, puis en introduisant les majuscules. Les lettres sont regroupées par gestes graphiques.
- Les **stratégies de copie** : la méthode enseigne explicitement comment copier sans erreur en utilisant des techniques comme « l'écran mental », « le zoom » sur les difficultés, ou encore la copie par groupes de sens. Ces stratégies sont progressives : les élèves apprennent d'abord à copier des mots, puis une phrase, enfin un texte. Des tests de copie sont effectués à chaque période pour que les élèves puissent observer leur progression.
- La **production d'écrits** (**mini-fichier**  **Les écrivains**) : les élèves apprennent à planifier un écrit, à rédiger des phrases à contraintes (utilisation de connecteurs de temps), puis des textes longs en projet de fin de période (récits, cartes postales, recettes...). La correction est guidée par le code de correction **MPAOS** (Majuscule, Ponctuation, Accord, Orthographe, Son) tandis que la révision du texte est enseignée à partir de la méthode du **DRAS** (Déplacer, Remplacer, Ajouter, Supprimer). Les productions d'écrits permettent de **réinvestir le vocabulaire** enseigné ainsi que les **connaissances grammaticales**.

stratégie 5 Je corrige mes écrits

Voici le code utilisé pour l'indiquer le type d'erreurs que tu as fait :

M = oubli de la Majuscule en début de phrase ou à un nom propre

P = oubli de la Ponctuation ou mauvais choix de Ponctuation

A = oubli ou erreur d'Accord dans le Groupe Nominal ou entre le Sujet et le Verbe

O = erreur dans l'Orthographe d'un mot appris

S = erreur dans l'écriture d'un Son

le petit garçon souffle ses bougies
M S AP

Le petit garçon souffle ses bougies.



5 LA GRAMMAIRE

20 min

- Le dernier temps de la séance est consacré à la compréhension du fonctionnement de la langue par la manipulation. L'enseignement de la grammaire doit répondre à **plusieurs principes** :
 - aller du simple au complexe ;
 - aller du plus fréquent au plus rare ;
 - travailler sur des phrases prototypes.

L'enseignement à l'école ne cherche pas l'exhaustivité ! Nous retrouvons ici l'intérêt de l'introduction des séances de grammaire par l'enseignement de la phrase à deux pattes.

- Nous visons à enseigner la langue par la **manipulation grammaticale**. Les nombreux **diaporamas** sont des outils précieux pour permettre la manipulation des mascottes des classes de mots ou des engrenages des fonctions, mais encore la visualisation des stratégies...
- De nombreuses opérations doivent être enseignées et mises en œuvre afin d'offrir à l'élève suffisamment d'outils pour comprendre le fonctionnement de la langue.

1 La substitution

Il s'agit de remplacer un élément par un élément de même nature.

Exemple : un petit enfant → un grand enfant

La substitution est très utilisée : elle permet de regrouper en classes de mots, de remplacer un groupe nominal par un pronom, ce qui est un test utile pour identifier les compléments du verbe.



Focus sur le mur de mots

Nous conseillons à plusieurs reprises de construire en classe un affichage nommé « mur de mots ». Il s'agit de créer une affiche récapitulative pour chaque classe de mots enseignée. On apprend aux élèves à substituer le mot sur lequel on a un doute par un mot de l'affiche de la classe visée pour vérifier qu'il appartient bien à la même classe.



2 Le déplacement

Il s'agit de changer de place un élément de la phrase, dans la phrase ou à l'intérieur du groupe dont il dépend. Le déplacement peut servir à repérer les compléments de phrases qui sont mobiles, ce qui peut d'ailleurs changer le sens de la phrase.

Cela permet aussi d'identifier qu'un mot appartient à une **classe grammaticale** mais peut avoir des **fonctions** différentes en fonction de sa place dans la phrase. L'utilisation des **mascottes** et des **engrenages** sert de point d'appui aux élèves pour bien faire la distinction entre nature et fonction. Ces éléments sont également manipulables pour faciliter les déplacements demandés.

3 La suppression ou l'ajout

Ces opérations soulignent les éléments facultatifs de la phrase. La règle est facilement accessible à l'élève : « *Si on ne peut pas supprimer, c'est que l'élément est indispensable.* » Cela permet aussi d'identifier les éléments d'un même groupe.

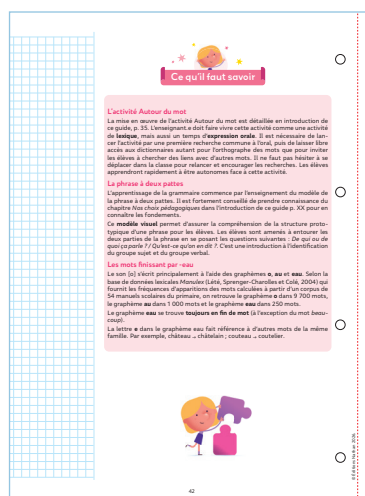
La méthode utilise des **mascottes** pour représenter les différentes classes grammaticales. L'intérêt est d'abord ludique pour accompagner les élèves dès le CE1 sur ces notions abstraites, mais elle aide également à la mémorisation. La manipulation de ces mascottes renforce l'apprentissage.

Pour bien **distinguer les classes grammaticales des fonctions**, les **engrenages** sont proposés pour représenter les fonctions. Celles-ci sont liées les unes aux autres et sont interdépendantes.

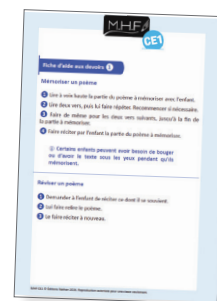
Grâce aux diaporamas, la méthode propose des exemples clairs et une phase de modelage où l'enseignant.e explicite les procédures de reconnaissance. L'entraînement se fait sur le **mini-fichier Grammaticus** et est souvent consolidé par des **jeux** (ex. : *Conjugotop*, *La familia*, *Il est où ?*) qui permettent de manipuler les concepts de façon ludique mais rigoureuse.

La programmation des Ce qu'il faut savoir **CE1**

	PÉRIODE 1	PÉRIODE 2	PÉRIODE 3	PÉRIODE 4	PÉRIODE 5
Semaine 1	• L'activité Autour du mot • La phrase à deux pattes • Les mots finissant par -eau	• Les stratégies de copie • La forme négative et les lunettes	• Les majuscules • La négation dans la langue française	• Les compléments • Les nouvelles modalités de dictée	• Le jeu L'enquêteur • Le jeu Rapido questions
Semaine 2	• Le geste d'écriture • La dictée	• Le vocabulaire dans les nouveaux programmes • Les accents	• Les types et les formes de phrases • Sens propre – Sens figuré	• Le présent • Les préfixes et les suffixes	• Le nom propre • Le passé composé
Semaine 3	• Les mots à mémoriser • Le mini-fichier Pas touche !	• Le jeu Négativo • La programmation de la conjugaison – L'imparfait • Le recours au dictionnaire	• Les niveaux de langue • Le pluriel des noms en -x	• Le jeu Le comédien • La différenciation	• Les antonymes et les synonymes
Semaine 4	• La poésie • Les marques de personne	• Écrire une phrase – L'intérêt de la planification	• Le futur des verbes être et avoir • L'étude des graphèmes dans les programmes	• La dictée à l'adulte • Le jeu Les engrenages	• La nature et la fonction • Les valeurs de la lettre g
Semaine 5	• Le verbe et son infinitif • La production d'écrits • Le code de correction MPAOS	• Le jeu Conjugotop • Les évaluations	• Le mini-fichier ludique	• L'accent sur le a	• Le passé composé des verbes être et avoir
Semaine 6	• Le projet de fin de période • Le jeu La familia • Le jeu Il est où ?	• S'appuyer sur la lecture de jeunesse • Le suivi des élèves	–	• Le DRAS	• Le vocabulaire en lien avec les autres domaines d'enseignement
Semaine 7	–	–	–	–	• L'organisation de la fin de l'année • Quelles activités pour la fin de l'année ?



Les fiches d'AIDE AUX DEVOIRS



- Les fiches d'aide aux devoirs sont à destination des parents. Ces fiches indiquent quoi faire et comment faire, de façon très concrète.
- Vous pouvez les imprimer et les distribuer (dossier zip disponible sur l'espace numérique) ou les partager via l'ENT.

FICHE 1

Mémoriser un poème – Réviser un poème

FICHE 2

Mémoriser l'orthographe des mots

FICHE 3

Mémoriser l'orthographe des mots invariables

FICHE 4

Lire la leçon 1 – Revoir la leçon 1

FICHE 5

Lire la leçon 2 – Revoir la leçon 2

FICHE 6

Lire la leçon 3 – Revoir la leçon 3

FICHE 7

Lire la leçon 4 – Revoir la leçon 4

FICHE 8

Lire la leçon 5 – Revoir la leçon 5

FICHE 9

Lire la leçon 6 – Revoir la leçon 6

FICHE 10

Lire la leçon 7 – Revoir la leçon 7

FICHE 11

Lire la leçon 8 – Revoir la leçon 8

FICHE 12

Lire la leçon 9 – Revoir la leçon 9

FICHE 13

Lire la leçon 10 – Revoir la leçon 10

FICHE 14

Lire la leçon 11 – Revoir la leçon 11

FICHE 15

Lire la leçon 12 – Revoir la leçon 12

FICHE 16

Lire la leçon 13 – Revoir la leçon 13

FICHE 17

Lire la leçon 14 – Revoir la leçon 14

FICHE 18

Lire la leçon 15 – Revoir la leçon 15

FICHE 19

Lire la leçon 16 – Revoir la leçon 16

FICHE 20

Lire la leçon 17 – Revoir la leçon 17

FICHE 21

Lire la leçon 18 – Revoir la leçon 18

FICHE 22

Lire la leçon 19 – Revoir la leçon 19

FICHE 23

Lire la leçon 20 – Revoir la leçon 20

FICHE 24

Lire la leçon 21 – Revoir la leçon 21

FICHE 25

Lire la leçon 22 – Revoir la leçon 22

FICHE 26

Lire la leçon 23 – Revoir la leçon 23

FICHE 27

Lire la leçon 24 – Revoir la leçon 24

FICHE 28

Lire la leçon 25 – Revoir la leçon 25

FICHE 29

Lire la leçon 26 – Revoir la leçon 26

FICHE 30

S'entraîner avec la stratégie 2

FICHE 31

S'entraîner avec la stratégie 3

FICHE 32

S'entraîner avec la stratégie 4

FICHE 33

S'entraîner avec la stratégie 5

FICHE 34

S'entraîner avec la stratégie 6

FICHE 35

S'entraîner avec la stratégie 7

FICHE 36

S'entraîner avec la stratégie 8

FICHE 37

S'entraîner avec la stratégie 9

FICHE 38

S'entraîner avec la stratégie 10

FICHE 39

S'entraîner avec la stratégie 11

FICHE 40

S'entraîner avec la stratégie 12

FICHE 41

S'entraîner avec la stratégie 13

FICHE 42

S'entraîner avec la stratégie 14

Des capsules vidéo pour prendre en main la méthode

Vous souhaitez approfondir des points didactiques, découvrir la mise en œuvre de la méthode sur le terrain, trouver des réponses à vos interrogations sur la gestion de classe ?

Voici des vidéos explicatives en lien avec la méthode :

FOCUS sur

*La prise en main
de la méthode*

DÉCOUVRIR LES
MINI-FICHIERS



L'ESPACE
NUMÉRIQUE



COMMENT
ORGANISER
L'ANNÉE ?



COMMENT
ORGANISER
LA JOURNÉE ?



FOCUS sur

*L'enseignement
explicite*



FOCUS sur

Le vocabulaire



FOCUS sur

La gestion du temps



FOCUS sur

*La différenciation,
la remédiation et
l'évaluation*



FOCUS sur

Focus sur l'écriture



FOCUS sur

Focus sur les dictées



Retrouvez ces vidéos et bien d'autres ainsi que des articles sur la page :

methodeheuristique.com/formation-mhm