

# Chut... Je lis !

## Guide pédagogique

**Annick Vinot**  
Conseillère pédagogique

**Jacques David**  
Maître de conférences en Sciences du langage

**Valérie de Oliveira**  
Professeur des écoles

**Joëlle Thébault**  
Professeur d'IUFM



# Sommaire

## PREMIÈRE PARTIE

Introduction générale.....	3
I Apprendre à lire au CP .....	4
II La littérature de jeunesse au CP.....	18
III La méthode <b>Chut... Je lis !</b> .....	28
IV Organisation de la classe de CP .....	34
V Progression annuelle des apprentissages .....	36
VI Organisation annuelle de l'étude de la langue et de la production d'écrit.....	39

## DEUXIÈME PARTIE

### Les pages GS-CP

I Présentation .....	41
II Fiches de préparation .....	45

### Chapitre 1 : L'école

I Présentation .....	55
II Fiches de préparation <i>Le loup conteur</i> .....	61

### Chapitre 2 : La différence

I Présentation .....	86
II Fiches de préparation <i>Le vilain petit canard</i> .....	92

### Chapitre 3 : La famille

I Présentation .....	118
II Fiches de préparation <i>L'arbre à Grands-Pères</i> .....	124

### Chapitre 4 : L'environnement

I Présentation .....	147
II Fiches de préparation <i>Juruva à la recherche du feu</i> .....	153

### Chapitre 5 : Les animaux sauvages

I Présentation .....	176
II Fiches de préparation <i>Nicki et les animaux de l'hiver</i> ...	184

### Chapitre 6 : Les châteaux, les princes et les princesses

I Présentation .....	204
II Fiches de préparation <i>La ceinture magique</i> .....	212

### Chapitre 7 : Les enfants du monde

I Présentation .....	232
II Fiches de préparation <i>Ti Tsing</i> .....	240

### Chapitre 8 : Le corps et la santé

I Présentation .....	259
II Fiches de préparation <i>Dent de loup</i> .....	267

### Chapitre 9 : Les métiers

I Présentation .....	286
II Fiches de préparation <i>Le Cirque Rouge</i> .....	294

Texte simplifiés – Tome 2 .....	310
---------------------------------	-----

Évaluation 1 : <i>Le loup conteur</i> .....	316
---	-----

Évaluation 2 : <i>Le vilain petit canard</i> .....	320
--	-----

Évaluation 3 : <i>L'arbre à Grands-Pères</i> .....	324
--	-----

Évaluation 4 : <i>Juruva à la recherche du feu</i> .....	328
--	-----

Évaluation 5 : <i>Nicki et les animaux de l'hiver</i> .....	332
---	-----

Évaluation 6 : <i>La ceinture magique</i> .....	336
---	-----

Évaluation 7 : <i>Ti Tsing</i> .....	340
--------------------------------------	-----

Évaluation 8 : <i>Dent de loup</i> .....	344
--	-----

Évaluation 9 : <i>Le Cirque Rouge</i> .....	348
---	-----

**Responsable de projets :** Valérie Dumur

**Création de la couverture et maquette Intérieure :** Estelle Chandelier

**Mise en page et cursive :** SG Production

**Illustrations :** Pascal Lemaître (couverture) et Claire Gandini (intérieur)

ISBN : 978-2-01-117431-4

© HACHETTE LIVRE 2009, 43, quai de Grenelle, F 75905 Paris cedex 15

[www.hachette.education.com](http://www.hachette.education.com)

Tous droits de traduction, de représentation et d'adaptation réservés pour tous pays.

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes des articles L.122-4 et L.122-5, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que « les analyses et les courtes citations » dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle, faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause, est illicite ».

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, sans autorisation de l'éditeur ou du Centre français de l'exploitation du droit de copie (20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris), constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles 425 et suivants du Code pénal.



# Introduction générale

## **Cet ensemble pédagogique Chut... Je lis ! apporte :**

### **à l'élève** les outils pour

- donner du sens aux apprentissages ;
- maîtriser l'expression orale ;
- développer des compétences de lecteur (étude du code et compréhension) ;
- lire des textes adaptés à ses compétences de lecteur débutant ;
- développer des compétences de producteur d'écrits ;
- étudier la langue écrite dans les domaines du lexique et de la syntaxe ;
- s'ouvrir sur le monde diversifié de l'écrit, établir des réseaux de lecture, se constituer un capital culturel de référence, acquérir le goût et les moyens de lire ;
- progresser à son rythme (prise en compte de ses besoins et de son rythme de travail) ;
- développer des compétences méthodologiques.

### **à l'enseignant** les outils pour

- mettre en place un apprentissage de la lecture structuré et complet ;
- programmer les apprentissages (progressions annuelles et périodiques) ;
- maîtriser le déroulement des séquences et séances d'enseignement ;
- aider matériellement et méthodologiquement au déroulement des séances ;
- disposer de pistes de différenciation ;
- proposer une évaluation régulière des apprentissages ;
- faciliter le travail interdisciplinaire (découverte du monde, arts visuels, instruction civique) ;
- faciliter la liaison école-famille.

**Tout en laissant un espace de liberté pour s'adapter à un grand nombre d'enseignants et de publics d'élèves.**

### **aux parents** les outils pour

- comprendre la démarche suivie et l'évolution des apprentissages ;
- être informés régulièrement des progrès de leur enfant ;
- s'appuyer sur des textes porteurs de sens, pouvant être reliés à la vie quotidienne familiale ;
- s'appuyer sur les suggestions de lecture proposées en littérature de jeunesse.

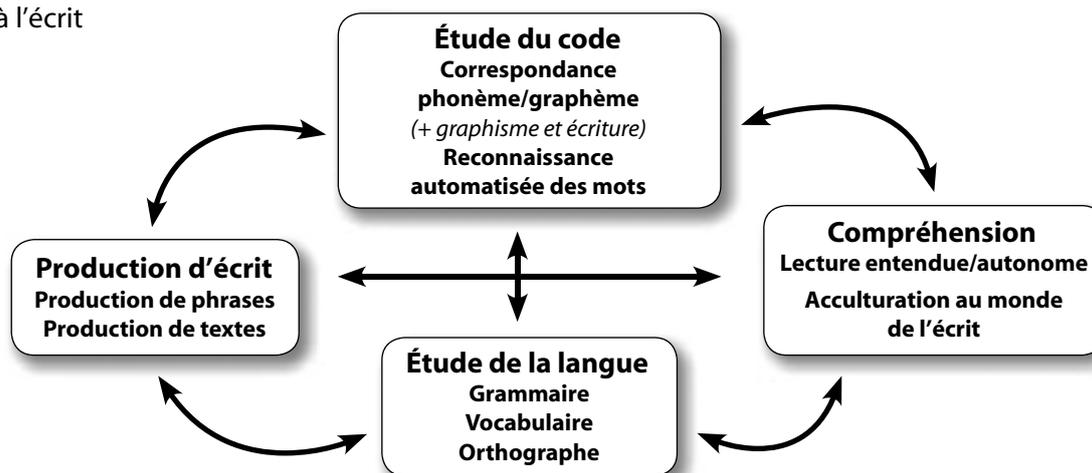
# I Apprendre à lire au CP

## A Didactique et pédagogie de l'enseignement de la lecture et de l'écriture

■ **Apprendre à lire, c'est** : apprendre à **reconnaître des mots** et apprendre à **comprendre**.

Cela implique une bonne maîtrise du langage oral, un bon traitement des indices linguistiques et une interaction avec l'écriture. Toutes ces interactions sont résumées dans le schéma suivant.

À l'oral et à l'écrit



Les différents domaines doivent être travaillés simultanément et en parfaite cohérence.

### → Importance des interactions entre lecture et étude de la langue

En lecture, dès le début du CP, il est essentiel de prendre en compte différents éléments pouvant représenter une difficulté pour l'apprenti lecteur.

• En **lecture découverte**, il est nécessaire de s'appuyer sur les **indices morphosyntaxiques** :

– pour anticiper sur la forme qui peut venir après un mot ou un groupe de mots donné (après *un* ou *le*, déterminant singulier, le nom *travail* et non *travaux* ; après un pronom personnel comme *elle* ou *il*, un verbe au singulier, etc.) ;

– pour valider ou écarter une proposition d'élève : « Si c'était *travaux*, il faudrait qu'il y ait *les* ou *des* devant. »

• Au moment de la **relecture**, il est important de faire manipuler mots et phrases et d'observer le **fonctionnement de la langue** (sans métalangage prématuré). C'est pourquoi des exercices spécifiques dans le cahier permettent aux élèves de :

– **segmenter la phrase en mots** : un entraînement régulier est indispensable très tôt vu la difficulté de la tâche ;

– **repérer la ponctuation de la phrase** : indices externes de la phrase (majuscule + point) et nombre de phrases / nombre de lignes ; repérage des différents signes et de leur signification ;

– **repérer la cohérence syntaxique de la phrase**, par exemple : retrouver l'ordre des mots de la phrase ; barrer les mots intrus ; choisir entre deux « mots outils » pour reconstituer une phrase du texte ; choisir dans une liste le déterminant qui convient et dans une autre liste la préposition qui convient pour compléter un texte à trous...

– **utiliser des substituts**, par exemple repérer quels mots dans le texte désignent le personnage X ou Y. Quand ce personnage est nommé, par quel mot peut-on le remplacer ?

– **utiliser des connecteurs** : différencier la valeur des différents connecteurs, par exemple *si... alors* ou *pendant que* à partir de plusieurs phrases étudiées.

– **repérer l'utilisation des temps verbaux**, par exemple choisir entre deux formes verbales proposées celle qui convient dans le contexte fourni (des connecteurs de temps servent de point d'appui explicite).

– **effectuer des transformations**, par exemple proposer une transformation en changeant l'ordre des mots *Je ne vous mangerai jamais*. → *Jamais, je ne vous mangerai !* Changer pronoms et verbes quand on change d'énonciateur (*je* devient *tu*, la forme verbale à recopier ne s'écrit pas avec la même terminaison).

# 1 L'expression orale

## ● L'oral pour apprendre, l'oral à apprendre<sup>1</sup>

La plupart des élèves entrent au cours préparatoire avec la capacité de comprendre et de produire des énoncés oraux : ils comprennent ce qui leur est dit et ils savent parler. Cependant, la maîtrise de ces deux capacités reste très hétérogène au sein d'une classe et cela pour diverses raisons (scolaires, personnelles, sociales...).

**L'enseignant doit donc permettre à chacun de progresser dans la maîtrise de la langue orale.** En effet, les enjeux<sup>2</sup> sont très importants :

### • à long terme, les enjeux civiques et sociaux

Être citoyen, être acteur social, c'est être capable de comprendre, d'adhérer ou de s'opposer aux arguments de l'autre, de débattre, d'argumenter. C'est également pouvoir s'insérer dans une communauté sociale et professionnelle.

### • à court terme, les enjeux scolaires

Être élève, c'est appartenir à une communauté de travail, ce qui signifie pouvoir échanger, justifier, être contredit... C'est également pouvoir comprendre et produire des énoncés de plus en plus construits et élaborés. Pour cela, les élèves doivent avoir conscience de ce qu'est **écouter pour comprendre et apprendre, pour réaliser et exécuter, s'exprimer pour interroger et questionner, pour donner son point de vue...** Les élèves doivent donc dépasser le stade de la communication ordinaire qui consiste à faire comprendre à son interlocuteur ce qui est dit.

D'autre part, **les interactions entre le dire, le lire et l'écrire** sont incontestables, comme nous le rappellent les programmes de 2008<sup>3</sup> : « *Les apprentissages de la lecture et de l'écriture, qu'il s'agisse des mots, des phrases, des textes, menés de pair, se renforcent mutuellement tout au long du cycle. Ces apprentissages s'appuient sur la pratique orale du langage et sur l'acquisition du vocabulaire ; ils s'accompagnent d'une première initiation à la grammaire et à l'orthographe.* » C'est donc en travaillant simultanément ces trois domaines que l'enseignant permettra aux élèves de progresser dans la maîtrise de la langue française.

## → Ce que propose l'ensemble pédagogique

**Des séances spécifiques d'expression orale, organisées et programmées**, sont proposées très régulièrement, l'imprégnation n'étant pas suffisante. C'est pourquoi dans **Chut... Je lis !** de nombreuses activités permettent un développement des capacités langagières orales des élèves.

### • La compréhension des textes entendus

Tout au long de l'année, les élèves sont invités, à partir d'une question assez large, à échanger sur les textes

entendus (ou lus). Ainsi, ils peuvent exprimer ce qu'ils ont compris, échanger, confronter leur interprétation de l'histoire à celle des autres (voir le paragraphe 3 La compréhension, p. 8).

### • L'expression orale

À la fin de chaque épisode, une question permet aux élèves d'exprimer leurs points de vue, leurs émotions, leurs goûts sur un sujet en liaison avec le texte étudié, par exemple : « *Est-ce que vous avez déjà eu l'occasion d'être félicité, applaudi ? Pourquoi ?* » ou « *Est-ce que vous aimez être pris en photo ? Pourquoi ? À quoi servent les photos ?* ». Ces questions leur donnent l'occasion d'exprimer leurs opinions et leurs sentiments personnels, sur des sujets variés. Ces échanges, qui favorisent l'identification de l'élève à tel ou tel personnage de l'histoire, participeront à l'élaboration de la compréhension. De plus, chacun prendra ainsi conscience que les opinions peuvent varier au sein d'une même communauté de travail.

### • L'étude de la langue

Manipuler très régulièrement la langue développe les capacités des élèves à employer des structures de plus en plus riches et complexes, par exemple *la souris* → *la petite souris grise qui se cache...*

La richesse des textes étudiés, les séances spécifiques consacrées au lexique, les « jeux » lexicaux proposés sur le site... développeront le bagage lexical des élèves, bagage indispensable à une production orale de qualité. Ce sont la progression et la régularité du travail proposé tout au long de l'année qui permettront aux élèves d'améliorer leur expression orale.

### • S'exprimer sur des documents, des œuvres...

« Lire pour se documenter » et « Le coin des artistes » sont également des supports pour le développement de l'expression orale.

– La qualité et la variété des documents inviteront les élèves à s'exprimer sur le monde présent et passé. Ils découvriront, également, l'existence d'un lexique des disciplines qu'ils enrichiront tout au long de leur scolarité, par exemple : *un arbre généalogique, l'Histoire ou des histoires...*

– L'écoute de poèmes, les échanges sur ce qu'ils évoquent et leur mémorisation les familiariseront avec « les beaux écrits », avec des structures linguistiques spécifiques qu'ils prendront plaisir à dire et à interpréter et auxquelles ils donneront un sens.

– Les reproductions d'œuvres les invitent également à exprimer leurs émotions, leurs sensations, leurs goûts...

**L'enseignant veillera à produire lui-même un oral correct.** Cette attitude modélisante mettra les élèves au contact d'une norme sociale qui n'est peut-être pas celle de leur entourage personnel.

<sup>1</sup> Pour en savoir plus, se référer à « L'interview de Jean Hébrard », revue *Blé* 91 n° 28, avril 2000, p. 1 et 2.

<sup>2</sup> Bouysse V. « Le langage oral à l'école », revue *Blé* 91 n° 43, juin 2009, p. 4.

<sup>3</sup> BO n°3 du 19 juin 2008, p. 17.

## 2 L'étude du code

Pour décoder la langue écrite, les élèves doivent disposer de bases qui auront certainement été travaillées à l'école maternelle, mais qu'il est indispensable de consolider et de développer au CP. En effet, pour un apprentissage réussi de la lecture, les élèves doivent avoir compris que :

- **ce qui est dit peut être écrit** et réciproquement ;
- **la chaîne orale (et donc la chaîne écrite) peut être segmentée en mots**. Par exemple, les élèves doivent savoir que *il était une fois* est composé de quatre mots ;
- **les mots sont composés de syllabes** : il est nécessaire de veiller à ce que les élèves aient rapidement conscience de la différence qui existe entre les syllabes orales et les syllabes écrites, ce qui est récurrent lorsque l'on étudie des mots se terminant par « e ».
- **les syllabes sont composées de phonèmes** : ce point est à travailler impérativement, il est probable qu'il ait été seulement abordé en GS.
- **le référent des mots doit être dissocié du fonctionnement grapho-phonologique**. Par exemple, si au tableau les mots *train* et *locomotive* sont écrits, les élèves doivent pouvoir identifier le mot *train* (une syllabe) parce que celui-ci est le plus court, ils font ainsi le lien entre ce qu'ils voient et ce qu'ils disent ; pourtant « l'objet locomotive » est bien plus court que « l'objet train ».
- **la sémantique des mots doit être dissociée du fonctionnement grapho-phonologique**. Par exemple : l'enseignant demande aux élèves de trouver des mots contenant le son [ɔ], les élèves répondent *cochon, mouton, chaton...* et un élève propose alors *chien*. Il a délaissé la consigne initiale qui concernait le phonème pour privilégier une catégorie sémantique : les animaux.

**Utiliser le code pour identifier des mots est une étape indispensable** pour accéder à une reconnaissance automatisée des mots de plus en plus rapide, ce que fait le lecteur expert.

Cependant, en tout début d'apprentissage, **certains mots doivent être mémorisés dans leur intégralité** afin que les élèves puissent lire et écrire des phrases ; cela concerne les mots outils mais aussi quelques mots courants (jours de la semaine, animaux...).

*N.B.* : Au cours des séances de travail, il est préférable de ne pas utiliser l'expression « petits mots » mais lui préférer « mots outils ». En effet, la définition d'un *petit mot* est bien trop imprécise pour faire prendre conscience aux élèves du fonctionnement de la langue (par exemple le mot *mer* est plus petit que le mot *mais* cependant son rôle dans la phrase est très différent).

Dans le tome 1 de **Chut... Je lis !**, les mots outils sont présentés au fur et à mesure de leur rencontre dans les textes. Dans le tome 2, la plupart des mots outils ont déjà été étudiés ou peuvent être déchiffrés, c'est pourquoi il est proposé un classement grammatical (pronom personnel, déterminant...). Ce classement permettra aux élèves de prendre conscience, petit à petit, que tous les mots outils ne sont pas interchangeables.

### ■ Le principe alphabétique

L'étude du principe alphabétique ne se réduit pas à demander aux élèves de nommer les lettres de l'alphabet. Elle doit, en effet, leur permettre de comprendre que les phonèmes, unités orales abstraites ([t], [u], [b]...), sont traduits à l'écrit par des graphèmes (t, ou b...) et réciproquement ; c'est ce qui permet, entre autres, de différencier des mots proches (*pont* / *bond*).

• **Isoler les phonèmes** d'un mot reste une tâche complexe pour des élèves de six ans. Cela nécessite, en effet, une compétence métalinguistique, différente de la compétence d'utilisateur de la langue qui est la leur. Des exercices spécifiques sont donc indispensables.

• **Traduire les phonèmes par le ou les graphème(s)** lui correspondant n'est pas moins complexe.

Par exemple, le phonème [s] est traduit à l'écrit par de nombreux graphèmes (s, c, ç, t...) qui eux-mêmes correspondent à d'autres phonèmes ([z], [k] ou [t]).

De plus, certaines lettres apparaissent dans plusieurs graphèmes qui eux-mêmes correspondent à des phonèmes différents (on retrouve *a* dans *an, au, eau, ai, ain*). Les élèves doivent très rapidement prendre conscience de cela. C'est pourquoi, dès le premier épisode ([a] -a à â), il est signalé que, dans les mots *dans* et *dimanche*, on voit *a* mais on ne l'entend pas. Masquer cette difficulté la rendrait encore plus difficile à dépasser lorsque les élèves y seront confrontés, ce qui se produira obligatoirement.

Toutes ces particularités doivent être travaillées, tout au long de l'année, **en combinant simultanément lecture et écriture, soit décodage et encodage**.

### ■ La conscience phonologique

**Poursuivre le développement de la conscience phonologique est indispensable** tout au long de l'année, même si les élèves ont assimilé le principe alphabétique, la langue présentant de nombreuses particularités à travailler (par exemple, les phonèmes proches [p] / [b] ou [f] / [v]).

Il est essentiel d'alterner les types de tâches à effectuer<sup>4</sup>, par exemple dénombrer, fusionner, ajouter, effacer, inverser des syllabes et des phonèmes (par exemple *mari, maman, malin* ou *pont, bond, rond, dont...*).

<sup>4</sup> Combalier C., « La conscience phonologique », revue *Blé* 91 n° 38, CDDP 91.

C'est pourquoi, dans l'organisation des séquences, une séance est entièrement consacrée au développement de la conscience phonologique. Celle-ci prend appui sur la comptine (support privilégié pour cet exercice) permettant ainsi d'isoler le phonème à étudier sans se préoccuper dans un premier temps de l'écrit (des graphèmes). Des exercices spécifiques sont proposés dans les fiches de séances du guide de l'enseignant et dans les cahiers ; par exemple : positionner un phonème dans un mot, combiner des phonèmes pour constituer une syllabe... Ces exercices se font à partir d'un lexique familier de l'élève afin que celui-ci se concentre sur le code et non sur le sens.

**Négliger ce travail risquerait de mettre les élèves les plus fragiles en grande difficulté.**

**Pour information :**

- **Découper un mot en syllabes** peut représenter une difficulté pour l'élève s'il est présenté avec un article ; par exemple *un avion* risque d'être découpé de la manière suivante : [naviɔ̃] au lieu de [aviɔ̃], c'est pourquoi dans les exercices concernant la phonologie, il est préférable de présenter les noms sans déterminant.
- **Il est nécessaire de distinguer certaines paires de phonèmes par opposition** : [p] / [b] ; [f] / [v] ; [t] / [d] ; [s] / [z] ; [x] / [j] ; [k] / [g].

## ■ La relation phonème / graphème

### → Le code grapho-phonologique

Les élèves doivent très rapidement :

- comprendre qu'à un **phonème est associé un (ou plusieurs) graphème(s)** et qu'un graphème peut correspondre à plusieurs phonèmes (par exemple, le t – [t] et plus rarement [s]).
- **associer des phonèmes pour constituer des syllabes** (et réciproquement **décomposer des syllabes en phonèmes**).
- **combinaison des syllabes pour former des mots** (et réciproquement **décomposer un mot en syllabes**).

Notons que tous les graphèmes d'un même phonème n'ont pas la même fréquence ; dans l'affichette de référence, les graphèmes les moins courants sont donc dans des caractères plus petits.

La **démarche** préconisée par **Chut... Je lis !** est d'isoler un phonème et de découvrir le ou les graphème(s) lui correspondant.

Cependant dans le tome 2, il nous est apparu pertinent de mettre « des coups de projecteur » sur certaines lettres (c, s, g, h, et x) qui ont des caractéristiques orthographiques particulières (par exemple s entre deux voyelles correspond au phonème [z]). Ces particularités ne sont étudiées que lorsque les liaisons grapho-phonologiques les plus courantes ont été travaillées.

Toutes les acquisitions grapho-phonologiques doivent permettre aux élèves de déchiffrer des mots non vus précédemment, ce qui est proposé dans la rubrique « Je déchiffre ».

Lorsque les élèves déchiffreront, on les fait **oraliser**, c'est-à-dire prononcer à haute voix des syllabes, des mots et des phrases. On vérifie ainsi les acquisitions dans le domaine du code grapho-phonologique. Il en va de même lorsqu'on leur fait lire la partie du texte qu'ils ont découverte en autonomie, après la séance de compréhension de l'épisode, qu'il s'agisse d'une réécriture (tome 1) ou d'un extrait (tome 2). Par contre, lorsqu'on leur fait faire une **relecture**, on peut commencer à travailler le découpage du texte en groupes de mots, qui deviennent des groupes de syllabes, et l'intonation, en liaison avec ce qu'ils découvrent en grammaire (tome 1 p.30).

Les exercices proposés dans les fiches et les cahiers invitent les élèves à manipuler les syllabes, les graphèmes, à effectuer des substitutions, des synthèses... à consolider leurs connaissances sur le code par **des manipulations régulières**.

### → Le code orthographique

Lire et écrire ne se limitent pas à associer des graphèmes pour constituer des syllabes, pour ensuite constituer des mots ; **les marques orthographiques** sont à prendre en compte. Elles sont très nombreuses et, de plus, pas toujours régulières (par exemple le t de *chat* permet de le rattacher au nom féminin *chatte* mais le p de *loup* ne met pas en évidence le lien avec le mot *louve*).

Par des lectures et des productions d'écrits régulières, les élèves apprendront à mémoriser la forme orthographique des mots (par exemple le mot *loup* est lu et écrit très régulièrement dans le chapitre 1). Ce travail n'est cependant pas suffisant. Une étude spécifique du lexique aussi bien du point de vue sémantique que morphologique consolidera leur connaissance du code orthographique (se référer au paragraphe concernant l'étude du lexique).

#### • L'aspect morphologique

De nombreuses lettres muettes trouvent leur justification dans la morphologie des mots. Par exemple le t muet de *petit*, *vert*, *tout* ou *chat* qui devient audible lorsque ces mots sont au féminin (et cela quelle que soit la classe grammaticale du mot).

La prise de conscience de l'existence des préfixes ou suffixes (tels que *sur-* ou *-ette*) permet aux élèves de lire et d'orthographier correctement des mots tels que *surnom*, *survol*, *bouclette* ou *tablette*.

De même, les mots en [o] qui sont des abréviations (*moto/cyclette*, *auto/mobile*) se termineront tous en o et non *eau* ou *au*.

Cette liste n'est absolument pas exhaustive.

#### • L'aspect sémantique

Les élèves devront également s'appuyer sur le sens des mots pour les orthographier correctement. Prenons l'exemple des homophones. Pourquoi choisir d'orthographier le mot *chant* ch-an-t plutôt que ch-am-p si ce n'est par le sens qu'on veut lui donner en contexte ? Bien sûr, dans ce cas, l'élève devra également s'appuyer sur ses connaissances morphologiques (*chant / chanter ; champ / champêtre*).

### → La progression grapho-phonologique proposée par Chut... Je lis !

Elle prend en compte différents critères :

- **la fréquence des phonèmes** : les phonèmes les plus fréquents sont étudiés dans le tome 1 ;
- **l'étude des digrammes** : celle-ci n'est pas retardée, par exemple la graphie *ou* apparaît assez rapidement. Cela ne pose pas de difficultés particulières puisque c'est le seul graphème correspondant au phonème [u] ;
- **la possibilité de combiner rapidement les graphèmes** : par exemple, pour commencer à produire des syllabes, le chapitre 1 propose des voyelles et des consonnes (a, i, l, r, p)
- **la difficulté que présente l'étude de certains graphèmes** : par exemple le [s], phonème fréquent, est étudié au chapitre 4, ses graphèmes étant très nombreux.
- **la volonté d'éloigner l'étude de deux phonèmes proches** (tout particulièrement dans le tome 1) : par exemple [t] / [d] sont séparés par quatre séances.
- **la constitution d'un capital de mots reconnus automatiquement** sur lequel les élèves peuvent s'appuyer pour travailler la relation grapho-phonologique, par exemple pour [d]/d : *des, dans, lundi, mardi, mercredi, il dit, une dent...*

### → Les choix spécifiques de Chut... Je lis !

Il a été choisi :

- **d'aborder, dès que possible, la combinaison de tous les graphèmes étudiés** pour la constitution de syllabes. Ainsi, dès l'épisode 5 du chapitre 1, les élèves sont invités à lire des syllabes telles que *pla, pli, par, pra, pri...* puisque les graphèmes constituant ces syllabes ont été étudiés. Cependant, les combinaisons *pr* ou *pl* ne sont jamais présentées comme une unité linguistique, ce qui pourrait conduire les élèves à les confondre avec les digrammes (ph, ch...).

- **d'aborder, dès le début de l'année, ce qui est communément appelé « les syllabes inversées » *al, il, ar...*** c'est-à-dire d'aborder dès que possible la combinaison de tous les graphèmes étudiés pour la constitution de syllabes, ce qui rejoint le point vu précédemment. Mais seules les syllabes existantes et relativement courantes sont présentées. Par exemple, la syllabe *ir* n'est pas travaillée car elle est peu courante et appartient à un registre de mots peu familier des élèves, comme *irlandais*. Il faut d'ailleurs veiller à ne pas confondre la combinaison *ir* (assez fréquente) que l'on retrouve dans des syllabes telles que *pir, tir...* et la syllabe *ir* (peu courante). En revanche, on retrouve la syllabe *ar* dans des mots courants (*arbre, armoire...*).

- **d'aborder très tôt, dans la partie lexicale, la morphologie des mots** pour travailler rapidement le code orthographique.

- **de faciliter la lecture des élèves en faisant apparaître les lettres muettes en gris** dans les mots « à déchiffrer ». En effet, ces marques orthographiques sont multiples et difficiles à expliquer au CP. Les lettres muettes ne servent pas à coder un phonème mais sont une marque orthographique, par exemple, le *t* du mot *chat* sert à construire les mots *chatte, chaton...* C'est d'ailleurs pourquoi *at* (ou le *as* de *pas*) ne figure pas dans l'affichette de référence au côté de *a, à* et *â*.

Par contre, il a été choisi, concernant le phonème [e], de faire apparaître les « graphèmes » *er – ez* au côté de *é*. Cela, malgré le fait que le *r* et le *z* sont en fait des marques orthographiques associées au *e* (par exemple le *r* de *jouer* indique l'infinitif du verbe). Selon cette même logique, les *r* et *z* ne seront pas grisés comme les autres lettres muettes. Ce choix a été fait pour faciliter le travail des élèves, les explications étant complexes à cette étape de l'apprentissage.

## 3 La compréhension

### ■ Un préalable

Il est utile à l'enseignant de **repérer tous les éléments d'information** à partir desquels se construit le sens du récit, mais aussi tout ce qui peut rendre difficile aux élèves la compréhension du texte et des illustrations, qu'il s'agisse de lecture entendue ou de lecture autonome.

Ces **facteurs de complexité** sont exposés dans le guide de l'enseignant, au début de chaque chapitre. Un tableau permet de visualiser rapidement les obstacles à la compréhension et les pistes de travail pour les surmonter. Ces obstacles, qui constituent en même temps des objectifs, seront souvent dépassés grâce aux échanges oraux.

Traiter ces difficultés en les explicitant est indispensable pour deux raisons :

- les laisser de côté, pour certains élèves, conduirait à l'incompréhension ;
- faire verbaliser permet un apprentissage explicite de la compréhension, compétence stratégique qui ne peut se construire qu'en contexte de lecture véritable. De plus, certaines difficultés peuvent être levées grâce à une programmation adaptée des séances de découverte du monde, en amont de la progression en lecture ou en parallèle de celle-ci (par exemple un travail sur les animaux de la ferme avant l'étude du chapitre 1 *Le loup conteur*).

## ■ La question de l'exhaustivité

Il est impossible et desséchant de faire repérer aux élèves tous les aspects d'un texte. Mais il est important de ne pas négliger ce qui va lui donner sa cohérence et son intérêt : les émotions des personnages, leurs projets.

- Certains **éléments d'information** (codés N), nécessaires à la compréhension du texte, seront repérés assez facilement par les élèves étant donné leur caractère **explicite** ; sinon, relancer les élèves à partir de questions est indispensable.
- D'autres aspects (codés C) sont **plus complexes**, ils peuvent paraître difficiles car ils impliquent le traitement de l'**implicite**. Mais souvent, ils seront saisis intuitivement en même temps que les premiers, au moins partiellement. Les élèves, en effet, s'y intéresseront spontanément, surtout si le processus d'identification aux personnages (facilité par la lecture à haute voix de l'enseignant) se met en place. Aider les élèves à accéder à ce niveau de compréhension est également **indispensable**, surtout pour les élèves en difficulté qui ont du mal à le faire spontanément. Enfin certains aspects (codés F) sont **facultatifs**, parce qu'ils portent sur des aspects secondaires. Ils seront traités avec profit si les élèves s'y intéressent ; par contre, si le temps manque ou si les élèves n'en paraissent pas encore capables, on peut les laisser de côté sans sacrifier la cohérence du texte.

## ■ Une démarche type

L'échange est la meilleure façon d'aborder ces points<sup>5</sup>, d'où les étapes proposées dans la plupart des cas :

- **Mise en contexte** : en début de chapitre, découverte de la première de couverture et hypothèses sur le contenu de l'histoire ; en cours de chapitre, rappel de ce qui a été lu précédemment.
- Découverte des **illustrations** de l'épisode et hypothèses complémentaires.

L'objectif de ces deux premières étapes est simplement de susciter un **horizon d'attente** dans lequel les éléments de la fiction viendront s'intégrer. Il convient de ne pas s'y attarder.

Confrontées avec le texte, les hypothèses pourront être confirmées, précisées ou contredites.

- Appel à l'attention des élèves, avant la **lecture à haute voix** par l'enseignant du texte de l'épisode : on ne va plus imaginer, mais entendre l'histoire telle qu'elle a été écrite.

• **Rappel du récit** : une question assez large, par exemple « Que se passe-t-il ? », invite les élèves à dire dans leurs propres mots ce qu'ils ont compris. Le récit se complète progressivement à plusieurs voix, faisant émerger les éléments de l'histoire que les élèves ont pu saisir, en les mettant en relation. Si des divergences apparaissent, il est intéressant de les exploiter (se référer au paragraphe ci-dessous).

- **Relance par des questions**, dont celles du manuel, pour faire rectifier ou préciser ce que les élèves auront dit dans leurs propres mots, expliciter des enchaînements, éclairer des termes peu courants.
- **Bilan** : faire le point sur **ce que l'on sait**. La séance suivante débutera sur ce bilan, sans revenir sur les hypothèses initiales : on évitera de les renforcer, ce qui enfermerait les élèves dans une conception erronée.

## ■ La confrontation des points de vue

Si des propositions divergentes sont formulées, il est très utile que l'enseignant se saisisse de cette **situation-problème**<sup>6</sup>. Les élèves diront pourquoi, selon eux, on peut retenir telle formulation ou non. Le **retour au texte** permet la prise d'indices conduisant généralement à la validation de l'une des interprétations envisagées, les textes proposés dans le manuel n'étant pas très « résistants<sup>7</sup> ». On peut imaginer cependant qu'il soit impossible de trancher sur certains points. Le texte reste alors ouvert à plusieurs **interprétations**. Cette indétermination partielle, une caractéristique importante du texte littéraire, est à souligner.

Le fait que la classe puisse se prononcer par référence au texte (au lieu d'une simple validation par l'enseignant) contribue à la **construction du comportement de lecteur**. Lire, c'est être actif : c'est se faire une idée de ce que raconte le texte, être capable de vérifier, par un retour en arrière, si l'on ne s'est pas trompé. Lire, **c'est repérer des indices**, mais c'est aussi **produire des inférences**, « lire entre les lignes » en s'appuyant sur sa propre expérience, ses lectures, sa connaissance du monde.

C'est à travers ces échanges oraux que les élèves construiront une représentation appropriée de ce qu'est lire, c'est-à-dire comprendre, et de comment on y parvient. C'est par là aussi qu'ils apprendront à **traiter les informations** disponibles dans le texte, en les mettant en rapport d'une part entre elles et d'autre part avec ce qu'ils savent. La réflexion collective prépare le cheminement autonome.

<sup>5</sup> *Sens et codes au cycle 2 : apprentissages progressifs de l'écrit*, coordonné par Gilbert Ducancel, Hachette Éducation, 2006.

<sup>6</sup> Cf. Butlen M., « Lire, comprendre, interpréter des textes littéraires à l'école », revue *Blé* 91, n° 32.

<sup>7</sup> Tauveron C., dans *Lire la littérature à l'école*, Hatier, 2002, nomme ainsi les textes dont le sens ne se donne pas immédiatement, soit qu'ils donnent trop d'informations (textes « proliférants »), soit qu'ils n'en donnent pas suffisamment (textes « réticents »). Divers didacticiens soulignent les problèmes importants dans lesquels ils plongent les élèves de cet âge, en particulier les élèves en difficulté. L'enseignant pourra aborder des textes de ce type, quand il jugera que la classe en est capable, dans le cadre de séquences ajoutées. On trouve des pistes précieuses à ce sujet dans *Les voies de la littérature au cycle 2*, sous la direction de Max Butlen, SCÉRÉN/CRDP académie de Créteil, 2008.

## ■ Variantes et différenciation

La démarche proposée a sa justification, comme on l'a vu, mais gagne à ne pas rester immuable.

• **Pour étayer la compréhension** de la lecture entendue, la séance collective peut être précédée, pour un groupe d'élèves en difficulté à ce point de vue, d'une brève introduction : l'enseignant leur raconte dans ses propres mots la substance du récit et donne ainsi un appui à la construction du sens.

• **Pour favoriser la création de représentations mentales** à partir des mots, sans appui systématique sur l'image, l'enseignant peut inverser les phases de découverte en commençant par la lecture du texte,

solution proposée par exemple aux chapitres 2 (en raison de la complexité des images) et 5 (en raison de la simplicité de la structure du récit en randonnée), mais elle peut être adoptée à tout moment, selon le choix de l'enseignant. L'image est alors abordée dans un deuxième temps et dans une autre perspective : il s'agit de voir si c'est ainsi que l'on s'imaginait l'histoire et d'apprécier éventuellement les choix de l'illustrateur.

• **Pour développer la capacité de lecture autonome**, l'enseignant peut confier aux élèves les plus avancés la lecture silencieuse du texte avant la découverte du texte intégral en lecture entendue.

## 4 L'étude de la langue

### ■ Lexique et orthographe lexicale

Le rôle du vocabulaire dans la compréhension est bien connu ; il a donc sa place dans la séance de lecture découverte. Mais il est indispensable par ailleurs d'**enrichir durablement le vocabulaire des élèves**. En effet, les explications en contexte ne permettent pas à elles seules de véritables acquisitions : ce sont des rencontres trop ponctuelles pour garantir un apprentissage. La méthode propose donc plusieurs traitements du vocabulaire :

– dans le guide de l'enseignant, on trouvera des **éclairages sur la signification de quelques mots** nécessaires pour lever les obstacles à la compréhension des textes. Le manuel, en effet, ne comporte pas de notes, peu utilisables par des élèves apprentis lecteurs.

– dans le manuel de l'élève, la rubrique « J'étudie le vocabulaire » vise de véritables acquisitions : la **structuration** du lexique dans ses aspects **morphologiques et sémantiques** précisément identifiés, à travers des reprises et une progression annuelle.

#### → Les mots en contexte

Lors de la séance de lecture-découverte, on demande souvent aux élèves, après la lecture, quels mots ils n'ont pas compris. Cette démarche peut être productive, si l'on observe quelques précautions : elle doit associer le sens du mot (ou de l'expression) inconnu au **travail de compréhension du texte**, en aidant les élèves à extraire et mobiliser plusieurs types d'informations :

– elle conduit les élèves à extraire des informations **explicites** en les mettant en relation dans le fonctionnement du texte pour en déduire d'autres ; cette activité permet de construire des **inférences internes**, plus ou moins lisibles et accessibles.

– elle amène les élèves à mobiliser des informations souvent **implicites**, en rapport avec les expériences de

l'élève, avec ses savoirs, avec ses lectures antérieures... pour construire le sens d'ensemble du texte.

Cette approche de la lecture-compréhension, construite avec ou sans l'aide de l'enseignant, permet de **comprendre des mots que les élèves ne connaissent pas encore**. Cependant, elle ne doit pas se réduire à une activité de « devinette » ; il faut donc l'associer régulièrement au décodage, surtout dans des phases de vérification des mots reconnus par la voie indirecte.

Cependant cette démarche lexicale en cours de lecture ne suffit pas pour construire, mémoriser, stabiliser et utiliser un lexique étendu. Elle ne fournit généralement qu'une explication ponctuelle et fortement dépendante du contexte, de la situation d'apprentissage.

Une véritable acquisition exige des activités spécifiques qui permettent de structurer ces rencontres lexicales fortuites, notamment dans des emplois et réemplois à l'oral comme à l'écrit, afin d'en fixer également les formes orales et orthographiques (se référer à la partie *Les acquisitions lexicales*, p. 15).

Lorsqu'un mot difficile apparaît de façon isolée, on cherchera donc à l'éclairer le plus rapidement possible, sans se leurrer sur l'efficacité de cette explication en termes d'apprentissage. La méthode distinguera ainsi divers cas de figure.

#### • Des mots dont on ne vise pas particulièrement l'acquisition

Certains mots sont **indispensables** à la compréhension : un éclaircissement peut être donné rapidement avant la lecture du texte. Pour chaque épisode, la rubrique « Expliquer quelques mots difficiles » en propose une paraphrase, plus accessible que la lecture du dictionnaire<sup>8</sup>. Par exemple (chapitre 2, épisode 3) : *cerner, mesure...*

<sup>8</sup> Tout recours au dictionnaire, tout du moins pendant la lecture, est en effet à éviter, afin de ne pas interrompre le processus de construction du sens. Il ne peut intervenir qu'après, éventuellement, dans une activité de vérification, d'exemplification, de contextualisation... nécessairement guidée par l'enseignant.

Certains mots relativement **rares** ne seront probablement pas compris, sans que cela empêche la construction du sens du texte, le contexte étant suffisamment clair. Si le temps est suffisant, on peut en **préciser le sens à l'occasion de l'échange**, en procédant par inférences internes ou externes et par des recherches encyclopédiques spécifiques. Par exemple (chapitre 2, épisode 1) : *verdoyer...*

#### • Des mots qui vont faire l'objet d'une acquisition lexicale

Certains mots seront rencontrés plusieurs fois à l'occasion d'un chapitre. Ils sont souvent attachés par des liens **sémantiques et morphologiques**. Ces deux faits favorisent leur mémorisation, surtout si ces liens sont **mis en évidence** (par exemple dans un affichage, sous la forme d'une « corolle de mots » (voir le paragraphe 3. Activités régulières, p. 17) et si l'enseignant organise le **réemploi** des mots appartenant au même ensemble ou champ lexical sémantique<sup>9</sup>.

Par exemple (chapitre 2, épisode 1) : *œuf – coquille – couvrir – couvée – craquer – se briser – éclore* ; cette liste des mots présents dans le texte est à classer et à enrichir, par exemple avec les mots *pondre, nid, couveuse, éclosion...*

Ou encore (totalité du chapitre 2) : *vilain, laid, affreux, laideur* (on peut ajouter *moche*) / *beau, merveilleux, superbe, beauté* (on peut ajouter *joli, magnifique*).

#### → Les acquisitions lexicales

Chez l'élève, l'acquisition du lexique implique en premier lieu la connaissance de vocabulaires nouveaux, étendus, spécialisés (aspects quantitatifs). De fait, la maîtrise progressive et de plus en plus autonome de la lecture va l'aider à augmenter ce lexique et à le rendre à la fois disponible pour d'autres lectures et actif pour la production orale et écrite. Les mots nouveaux, mais aussi les expressions, leurs différents sens, les relations qui les unissent (aspects qualitatifs) supposent un apprentissage **ré échi reposant sur la construction de liens, de réseaux, d'associations...** travaillés dans des activités spécifiques en multipliant les contextes et les situations d'emploi.

Comme à l'école maternelle, les élèves peuvent continuer à mobiliser leur lexique personnel à partir de leurs propres connaissances du monde et des mots, mais aussi à l'étendre à partir des vocabulaires trouvés dans des imagiers, des documentaires, des encyclopédies, des revues, des catalogues... présents dans la classe ou la BCD, à condition que ceux-ci soient adaptés à leur âge et à leurs compétences de lecteurs débutants.

En CP, les élèves vont pouvoir utiliser les activités et les exercices proposés dans cette méthode, qui combinent **la construction de la forme des mots** (ou morphologie) et **la construction du sens des mots** (ou sémantique),

notamment à travers leurs dérivés. Ces apprentissages proposent ainsi l'étude de mots connus ou nouveaux, à partir de :

- **leur classe** grammaticale et scientifique (par exemple les noms des animaux renvoient à la découverte du monde animal, à travers la distinction mâle/femelle et la dénomination des petits) ;
- **leur genre** (par exemple certains noms d'animaux ont un masculin et un féminin, comme *chat* et *chatte*, mais pas tous, ainsi *baleine* ou *souris*) ;
- **leur orthographe** (par exemple de nombreux noms de petits d'animaux sont dérivés en *-eau* (mais pas exclusivement, par exemple *chat* → *chaton*).

Ce travail essentiel va aider les élèves à construire **cette double articulation** : des liens spécifiques au fonctionnement de la langue et des liens caractérisant les référents, en l'occurrence le monde réel et les premières formalisations scientifiques.

Il va également les entraîner à utiliser des procédures efficaces, reposant sur des principes comme la dérivation qui n'est pas réservée aux noms d'animaux, puisqu'elle permet de retrouver et de construire des familles lexicales, associant un radical et un suffixe, par exemple : *école, écolier* ou *table, tableau, tablette...*

Ces activités vont permettre l'acquisition de nouvelles connaissances lexicales ; elles vont également jeter les bases d'un apprentissage, voire d'un auto-apprentissage, qui sera ensuite étendu au CE1 et au cycle 3, de façon plus systématique, plus **échiée**, plus formalisée dans des séquences de vocabulaire spécifiques.

#### ■ Grammaire et orthographe grammaticale

**La composante grammaticale**, au sein de l'étude de la langue, est décisive pour la compréhension des textes et plus encore pour la production écrite.

Cependant, au CP, elle ne peut être étudiée en elle-même et pour elle-même. De fait, nous ne proposons pas d'apprentissage de notions qui ne soient pas articulées avec les activités de lecture et d'écriture, ou diverses manipulations de la langue orale. Nous n'introduisons pas non plus de terminologie grammaticale sans que les élèves aient construit au préalable les classes d'unités, les catégories, les fonctions sous-jacentes.

#### → Limiter les notions de grammaire à travailler

Nous avons en effet circonscrit les notions de grammaire à travailler à celles qui sont d'une part accessibles aux élèves et d'autre part nécessaires pour résoudre directement des problèmes de lecture ou d'écriture.

Ainsi, **le marquage du pluriel** est une opération qui apparaît importante pour des élèves qui écrivent régulièrement, car l'expression de la pluralité (ou du

<sup>9</sup> BO n° 3 du 19 juin 2008, p. 31, « Commencer à classer les noms par catégories sémantiques larges (noms de personnes, noms d'animaux, noms de choses) ou plus étroites et se référant au monde concret (ex. : noms de fruits). Trouver un ou des noms appartenant à une catégorie donnée (ex. un nom d'arbre, un nom de commerçant). »

« plusieurs », du « beaucoup », pour reprendre les commentaires des élèves) s'impose directement à eux. Les solutions trouvées doivent pouvoir alors être rapidement confirmées dans des solutions orthographiques normées : ajouter un *s* ou un *x* au nom, puis les inscrire dans des logiques d'accord, limitées ici au groupe nominal (GN), dans sa relation aux déterminants et à ses premières expansions que sont les adjectifs, les compléments de nom, les relatives.

Dans ce cadre, les élèves verront que **les adjectifs occupent des places précises** dans le GN. Et sans aller vers des explications savantes, hors de leur portée, ils pourront alors comprendre que certains adjectifs sont pré- ou postposés au nom (les adjectifs de couleur sont ainsi toujours postposés au nom), ou qu'ils peuvent changer de sens en fonction de ces deux places (*un pauvre homme / un homme pauvre*), mais aussi qu'ils sont souvent à la base de création de noms spécifiques (*un homme blanc / un blanc*).

**En situation de lecture**, les marques grammaticales doivent pourvoir être comprises non comme des graphèmes de phonèmes, mais comme des graphèmes servant à repérer des catégories du genre, du nombre, de la personne, du temps... mais sans qu'elles soient précocement formalisées dans des connaissances que les élèves retrouveront plus tard, en CE1 et au cycle 3. Ainsi, nous montrons la solidarité syntaxique que les différents mots entretiennent entre eux (les déterminants et les noms, les pronoms et les verbes...) et les marques orthographiques qui les unissent.

### → **Les propriétés d'une orthographe complexe**

Cependant, tout n'est pas si simple, car notre système orthographique est extrêmement complexe, opaque et redondant. Ainsi, les élèves vont devoir prendre en compte ces différentes contraintes et apprendre à repérer, par exemple, que la plupart des marques de pluriel sont inaudibles et se répètent sur plusieurs unités : *elle parle / elles parlent... il mange / ils mangent*. C'est la raison pour laquelle nous les ferons apparaître et analyser par les élèves dans des séries qui lèvent les ambiguïtés homophoniques et montrent leur solidarité (accord) syntaxique et donc orthographique : *Anaya parle / elle parle ; Anaya et sa mère parlent / elles parlent... le singe mange / il mange ; les singes mangent / ils mangent*.

Dans la même perspective, les élèves devront progressivement dépasser les intuitions sémantiques sous-jacentes à ces marques orthographiques : « il faut un *s* parce qu'il y en a beaucoup des balles » pour

appréhender des principes plus grammaticaux (ou morphosyntaxiques) : « J'ajoute un *s* parce que je vois *les* devant *balles* » ; ce qui suppose à la fois une capacité de lecture allant au-delà du décodage immédiat des mots et une ré exion spécifiquement ortho-grammaticale qui sera mise au service de la production écrite. Ils pourront alors se lancer dans une « mise en texte » qui ne se limite pas au simple encodage de mots plus ou moins isolés ; ils appréhenderont ainsi des ensembles plus larges : les syntagmes, les propositions ou phrases, les paragraphes et les textes.

Sur un autre plan, les recherches conduites sur l'acquisition de l'orthographe montrent que les élèves, notamment dans leurs premières expériences d'écriture, ne construisent pas les savoirs, les règles de façon linéaire. Souvent, une nouvelle connaissance vient déstabiliser une ancienne que l'on pensait définitivement installée. Ainsi, nous avons constaté que l'introduction des accords en genre pouvait déstabiliser les accords précédemment travaillés sur le nombre. De fait, nous avons prévu de revenir sur les deux types d'accords et de les intégrer dans des tâches qui les distinguent et d'autres qui les associent.

### → **La grammaire du verbe ou conjugaison**

Il nous a semblé important d'aider les élèves à comprendre les premières relations les plus importantes dans le domaine du verbe. En effet, là également, sans aller vers des formalisations ou des apprentissages excessivement abstraits, nous avons introduit des activités grammaticales ou de conjugaison qui prennent en compte les variations des verbes à partir des catégories de personne et de temps, tout du moins à partir de celles présentes dans les textes de référence du manuel.

Le repérage de ces variations de personne et de temps ne vise pas la construction – souvent laborieuse – de paradigmes de conjugaison plus ou moins complets, analogues à ceux que l'on trouve dans des répertoires comme le Bescherelle. Au contraire, nous entendons sensibiliser les élèves aux changements entendus (dans des manipulations à l'oral), vus ou observés (en lecture) et pris en compte (en production écrite). Pour ce faire, nous leur proposons des tâches où ils vont saisir ce qui change (*il rêve, il rêvait, il rêvera, il rêva*) et comprendre ainsi que le verbe est le mot qui change de forme en finale. De même, ils observeront les variations verbales liées à la personne (*je trouve / nous trouvons ; elle trouva / les enfants trouvèrent*) et les accords avec les sujets pronominaux ou nominaux.

## 5 La production d'écrits<sup>10</sup>

### ■ Quelques préalables

Les élèves doivent très rapidement prendre conscience que :

- **l'écrit est l'instrument de la pensée**, il permet de communiquer, de garder en mémoire, de faire plaisir... écrire c'est « parler sans faire de bruit » ;
- **l'écrit permet de garder une trace**, contrairement à la parole qui est fugitive. L'écrit reste, l'oral s'efface. À ce propos, pour consolider cette représentation, l'enseignant veillera à bien différencier l'acte de *raconter* de l'acte de *lire*. Lors de ses lectures (des textes de littérature ou autres), il veillera à ne modifier aucune phrase et à bien montrer aux élèves qu'il est en train de lire. En effet, ce qui est lu doit pouvoir être retrouvé ultérieurement dans son intégralité, c'est à cette condition que les élèves prendront conscience de la permanence de l'écrit.

Cette prise de conscience doit s'accompagner d'un développement de plusieurs compétences ; en effet, les élèves doivent être capables de :

- **mobiliser diverses connaissances pour produire**, des connaissances graphiques et linguistiques mais également personnelles. Certains élèves rencontreront des difficultés soit par surcharge cognitive soit du fait de leurs lacunes. L'étayage de l'enseignant devra s'adapter aux compétences de chacun. Par exemple, un élève disposant d'un faible bagage lexical pourra recevoir une aide liée au vocabulaire à utiliser alors qu'un autre pourra recevoir une aide sur le plan graphique s'il est malhabile avec l'écriture cursive.
- **imaginer un lecteur absent** : à qui l'écrit s'adresse-t-il ? dans quel but ?... Pour faciliter la tâche des jeunes élèves, il est important de ne pas négliger la phase orale qui précède le passage à l'écrit. Pourquoi écrit-on ? Qui va lire cet écrit ?...

### ■ Du graphisme à l'écriture

Tout au long de l'année, les élèves développeront des compétences qui leur permettront d'écrire lisiblement et de plus en plus rapidement. Cette automatisation de l'écriture cursive doit leur permettre de se libérer de certaines contraintes pour se consacrer entièrement à la production de phrases, de textes.

Avant de parvenir à cette automatisation, des séances régulières d'entraînement doivent être proposées. Au cours de ces séances l'enseignant devra veiller à :

- **une bonne tenue des élèves** : on n'écrit pas couché sur sa table ou en étant assis sur une jambe repliée. Les gauchers peuvent rencontrer des difficultés à se positionner, l'enseignant veillera à ne pas les placer à droite d'un droitier (sur les tables doubles). Dans le cahier de graphisme, un modèle à droite est proposé à leur intention.

- **la qualité des scripteurs utilisés.**

- **une bonne tenue du scripteur** : le cas contraire peut ralentir la fluidité de l'écriture ou fatiguer l'élève. Certains élèves se crispent énormément sur leur stylo, ce qui augmente leur fatigabilité (certains stylos sont plus épais et peuvent limiter la crispation des élèves) ;

- **un enchaînement correct des lettres** : trop d'élèves s'arrêtent à la fin de chaque lettre formée. Dans le cahier de graphisme, les mots à copier proposés prennent en compte cet enchaînement (par exemple la syllabe *pa* suppose une levée de crayon contrairement à la syllabe *pe*). Pour des élèves de cet âge, il est cependant difficile d'enchaîner plus de trois lettres contrairement à un adulte (par exemple pour écrire le mot *lettre*, un adulte ne lèvera son crayon que pour ajouter la barre du *t*.)

Ces éléments sont très importants et il est essentiel de ne pas les négliger. En effet, les mauvaises habitudes ont la vie dure. Pour les éviter, **l'enseignant devra en permanence observer les élèves lors des séances d'écriture et de copie**, afin d'analyser les éventuelles difficultés et apporter les remédiations qui s'imposent. En effet, se limiter à corriger la réalisation terminée ne permet pas de cerner les difficultés ou de combattre les gestes inadéquats.

La maîtrise du geste varie d'un élève à l'autre, la taille des lignes utilisées peut donc être adaptée en fonction des compétences de chacun. Un élève ayant un geste peu assuré pourra bénéficier d'un « rail » plus large.

### → Quelques recommandations concernant la copie

Cet exercice nécessite une programmation réfléchie. Les élèves doivent, en effet, acquérir peu à peu des automatismes mais, avant d'y parvenir, ils devront prendre conscience qu'ils doivent :

- **se dégager peu à peu du « lettre à lettre »**, les élèves doivent petit à petit mémoriser la suite des lettres composant les mots courants (*lundi, dans...*). Grâce à l'exercice de copie, ils mettent en mémoire l'organisation des mots, ce qui est un excellent outil d'apprentissage de l'orthographe ;
- **se dégager, si possible, du mot à mot**, la maîtrise de cette capacité est ambitieuse au CP, elle sera essentiellement travaillée au CE1 ;
- **respecter les modèles proposés**, la fantaisie n'a pas sa place dans la copie ;
- **revenir sur une copie dans le but de la corriger**, l'enseignant y veillera ;
- **gagner en rapidité sans nuire à la qualité**, pour cela, il est possible de mettre en place un dispositif permettant de mesurer le temps (par exemple, comptabiliser le nombre de mots copiés pendant le temps imparti).

<sup>10</sup> Pour en savoir plus : Gavazzi-Eloy A., *L'écriture à l'école primaire*, Magnard, 2006.

## ■ La production de mots

Pour écrire des mots, les élèves doivent utiliser leurs connaissances grapho-phonologiques et orthographiques, c'est l'**encodage** qui est travaillé très régulièrement parallèlement avec le décodage (voir La relation phonème / graphème, p. 6 de ce guide).

Dans les cahiers, de nombreux exercices en assurent un entraînement régulier qui est complété par des dictées de syllabes, de mots puis de phrases dans le cahier de graphisme. Ces exercices d'encodage sont consolidés par des entraînements, non moins réguliers, à l'**acquisition de l'orthographe**. Ces capacités orthographiques sont développées lors de séances consacrées d'une part à la reconnaissance automatisée des mots et d'autre part à l'étude de la langue (orthographe lexicale et grammaticale) : par exemple, l'écriture des mots courants (*dans, histoire, loup...*) ou encore l'étude de particularités orthographiques telles les lettres muettes.

## ■ La production de phrases, de textes

**Dès le début du CP, les élèves doivent être invités à produire des phrases, des textes** ; attendre leur serait préjudiciable car il est essentiel d'entretenir un lien constant entre le dire, le lire et l'écrire, ces capacités se renforçant mutuellement. Bien sûr, ce travail se complexifie au fil de l'année pour se diriger vers une écriture de plus en plus autonome.

En début d'année, l'enseignant peut recourir à **la dictée à l'adulte** pour des textes longs mais parallèlement les élèves seront invités à **construire des phrases à l'aide d'étiquettes**, à **écrire des phrases en se référant à des structures connues** pour, petit à petit, utiliser leurs connaissances grapho-phonologiques, lexicales, grammaticales, orthographiques et textuelles pour **une production plus personnelle et autonome**.

Dans le tome 2, les élèves découvriront les particularités de différents écrits (listes, lettres, définitions...) tout en se dirigeant vers des productions de plus en plus consistantes.

Les élèves doivent commencer à **corriger leurs écrits** en s'appuyant sur les propositions de l'enseignant.

## B La différenciation pédagogique

Bien qu'il soit super u de le rappeler, la mission des enseignants est de **permettre à chaque élève qui lui est confié de réussir**. Cela signifie aider les élèves en difficulté mais également éviter que d'autres, à cause de compétences déjà construites, s'ennuient en classe. Ainsi, pour répondre aux besoins de chacun, il est indispensable d'organiser une différenciation pédagogique dans chaque classe.

Elle est nécessaire :

– car les élèves n'ont pas tous les mêmes acquis scolaires et personnels, les mêmes profils cognitifs ni les mêmes codes culturels.

– pour éviter l'accumulation des lacunes, assurer une scolarité réussie, lutter contre l'illettrisme et l'ennui, permettre, à plus long terme, une insertion sociale et professionnelle réussie.

### Extrait des programmes pour l'école primaire<sup>11</sup>

« *Le véritable moteur de la motivation des élèves réside dans l'estime de soi que donnent l'apprentissage maîtrisé et l'exercice réussi. C'est la raison pour laquelle les élèves en difficulté doivent pouvoir bénéficier d'une aide personnalisée et différenciée dès que les premières difficultés apparaissent et avant qu'elles ne soient durablement installées.* »

## 1 Quoi, quand et comment différencier ?

### ■ Quoi ?

**Pour une même capacité visée**, l'enseignant peut faire varier les paramètres suivants :

- **la longueur de la tâche** : c'est la pratique la plus aisée à organiser, cependant, il faut veiller à ce que les exercices proposés aux élèves en difficulté répondent bien à la capacité travaillée ;
- **la difficulté de la tâche** : pour un même nombre d'exercices (ce qui limite l'étalement de l'activité dans le temps), l'enseignant proposera des exercices

de difficultés différentes (par exemple pour l'étude d'un phonème, introduire ou non des mots avec des phonèmes proches...);

- **la tâche elle-même** : au cours de la semaine, on réservera des plages permettant à chacun de travailler la capacité qu'il maîtrise le moins (par exemple certains pourront pratiquer des exercices d'écriture, pendant que d'autres effectuent des exercices concernant le code alors que l'enseignant apporte à d'autres un étayage plus soutenu pour la compréhension d'un texte).

<sup>11</sup> BO n°3 du 19 juin 2008, *Préambule* p. 10.

## ■ Quand ?

- **avant la séance collective**, certains apprentissages peuvent être préparés, permettant ainsi aux élèves en difficulté de profiter pleinement de la séance collective (par exemple raconter l'épisode de l'histoire qui sera étudié ultérieurement ou proposer des exercices de phonologie préparatoires) ;
- **pendant la séance collective**, l'enseignant, par l'organisation même de la séance, évitera à certains élèves de « décrocher » (voir les propositions faites dans le paragraphe ci-dessous « Comment ? »).

D'autre part, il est primordial d'observer les élèves lors de la réalisation de leurs différentes tâches et d'établir avec eux un dialogue pédagogique ; ce sont des conditions nécessaires à l'analyse des obstacles rencontrés ;

- **après la séance collective**, l'analyse des erreurs permet d'apporter les remédiations appropriées. Pour cela, il est nécessaire de bien cibler la capacité mal maîtrisée pour apporter un complément adapté (compréhension, étude du code...).

## ■ Comment ?

L'enseignant doit régulièrement :

- **effectuer une analyse des erreurs**, c'est une procédure nécessaire pour guider l'action ;
- **cerner les priorités** de chacun. Il est fréquent que des élèves rencontrent des difficultés dans plusieurs domaines. Dans ce cas, il faut veiller à ne pas leur proposer un enseignement qui leur imposerait une

surcharge cognitive et/ou qui s'appuierait sur des bases fragiles. Ceci est très important dans le cas de la mise en place de PPRE ;

- **clarifier l'activité intellectuelle** : les élèves doivent être parfaitement informés de ce qu'ils apprennent et du rôle des activités proposées en classe. Les interroger à ce sujet est un excellent moyen pour connaître leurs représentations.

Pour répondre aux besoins d'un plus grand nombre, l'enseignant veillera, au cours de sa préparation de classe, à diversifier :

- les approches ;
- les formes de guidage ;
- les groupes de travail ;
- l'organisation de l'espace ;
- les supports.

Lors des temps consacrés à l'**aide personnalisée**, il est important de diversifier les activités ; voici quelques propositions<sup>12</sup> :

- la reprise (refaire en étant accompagné) ;
- l'anticipation (préparer la séance collective) ;
- l'automatisation (combinatoire, écriture...) ;
- la reprise des points non acquis ;
- la planification du travail (méthodologie) ;
- la mémorisation (méthodologie) ;
- l'identification des stratégies cognitives (s'appuyer sur le dialogue pédagogique) ;
- la diversification des supports (jouer, lire sur des supports variés...).

## 2 Quelques exemples d'activités de consolidation après une analyse des difficultés

**L'élève rencontre des difficultés à :**

### • segmenter la chaîne parlée

- séparer les mots dans un texte (tel le robot) ;
- remplacer un mot précis dans une phrase donnée ;
- frapper des mains à l'entente d'un mot annoncé ;
- repérer le mot qui a changé (dire deux phrases proches, un seul mot a été remplacé) ;
- ajouter un mot dans une phrase (la chaîne)...

### • mémoriser les mots courants rencontrés régulièrement

- s'appuyer sur les outils de la classe (ou personnels) présentés de manière différente ;
- jouer à des jeux (memory, repérer un mot vu, puis caché, dans une liste...) ;
- épeler, copier... ;
- faire des mots croisés...

### • réaliser des manipulations sur les syllabes

- scander les syllabes (attention oral/écrit) ;
- changer une syllabe dans un mot à l'oral (*chapeau – crapaud*), à l'écrit (*chapeau – chaton*) ;
- classer les mots en fonction du nombre de syllabes entendues ;

- jouer au jeu de l'oie, chaque case correspond à une syllabe ; lorsqu'un élève tombe sur une case, il doit trouver un mot contenant cette syllabe ;
- repérer une syllabe orale commune (l'enseignant dit deux ou trois mots, les élèves trouvent la syllabe commune à ces mots) ;
- trouver la syllabe intruse (par exemple : *parapapluie*)

### • réaliser des manipulations sur les phonèmes

- reconstituer des syllabes, puis des mots avec des phonèmes ;
- utiliser des comptines pour isoler des phonèmes ;
- rechercher des mots commençant par le même phonème (*papa/pierre/poulet...*), se terminant par le même phonème (*papa/lama/chat*) ;
- modifier un phonème dans un mot (*long/rond/pont/bond*) ;
- distinguer les phonèmes proches ;
- chercher dans un catalogue des images représentant des objets dont les noms contiennent le son recherché ;
- jouer avec des virelangues ;
- chercher un phonème intrus (par exemple : *capnard*)

<sup>12</sup> Propositions faites par Bruno Egron, revue *Blé* 91 n° 43, juin 2009.

- **identifier les personnages dans un récit**
  - établir (oralement ou en dictée à l'adulte) la fiche d'identité des personnages ;
  - remettre les personnages dans l'ordre d'apparition de l'histoire en justifiant ses propositions ;
  - rechercher toutes les manières de nommer un personnage ;
  - rechercher des informations sur les personnages (Qui a dit ? Qui a fait ? Qui était ?...)
  - faire la liste des personnages et les classer (principaux/secondaires).

- **dégager le thème d'un récit**
    - travailler à partir de résumés pour isoler des thèmes ;
    - trouver le thème d'un ouvrage en utilisant un QCM...
  - **copier une ligne en écriture cursive**
    - varier le support, le scripteur ;
    - varier le modèle et sa place dans l'espace (vertical, incliné, horizontal) ;
    - proposer des exercices sur les enchaînements...
- Ces propositions ne sont pas exhaustives, les difficultés pouvant être de toute nature, elles ont pour objectif de donner des pistes de réflexion aux enseignants.*

### 3 Activités régulières

Les activités qui sont précédées d'un  se révèlent particulièrement propices à l'utilisation d'un tableau numérique interactif (TNI) avec les aménagements qu'impose le logiciel utilisé.

#### ■ Compréhension

##### → Jeu théâtral

Faire rejouer aux élèves une courte scène de l'histoire entendue : ils identifient les personnages en présence, se mettent d'accord sur l'essentiel des propos tenus (il n'est pas nécessaire de redire les dialogues mot à mot), les sentiments à exprimer. Plusieurs groupes peuvent présenter chacun à leur tour leur vision de la scène au reste de la classe. La classe dira, en justifiant son avis, ce qui était plus ou moins réussi dans l'interprétation de tel ou tel personnage, de tel ou tel moment.

##### → Vrai ou faux

Formuler des affirmations conformes ou non à ce que dit le texte d'un épisode, les élèves écrivent sur leur ardoise un **x** si les affirmations sont vraies et un **o** si elles sont fausses (on peut aussi choisir d'utiliser dès maintenant le code V / F). Lors de la correction, l'enseignant demande aux élèves de justifier leurs réponses.

##### → Illustration

Faire produire une illustration pour un passage de l'histoire qui n'en comporte pas.

##### → Rappel de récit

Faire redire aux élèves, dans leurs propres mots, ce qu'ils ont compris et retenu tantôt de l'épisode, tantôt de l'histoire dans son ensemble.

##### → Identification d'une étape du récit

 Montrer une illustration choisie soit dans le manuel, soit dans un autre ouvrage (album intégral ou autre version d'un conte du patrimoine) et demander aux élèves à quel moment de l'histoire elle correspond, puis ce qui s'est passé avant et ce qui se passera après.

##### → Titre

Demander aux élèves de trouver un titre pour une histoire entendue ou lue.

##### → Résumé

Lire aux élèves deux ou trois résumés de l'histoire dont un seul est exact. Ils devront indiquer sur leur ardoise le résumé qui correspond à l'histoire.

#### ■ Reconnaissance des mots

##### → La bande à découper

Préparer une bande de papier avec la (les) phrase(s) en cours d'étude.

 Demander à un élève de venir découper la bande collective en étiquettes-mots (on fera également une étiquette pour les virgules et une pour le point).

Distribuer une étiquette différente à chaque élève d'un petit groupe. Chacun doit lire le mot qu'il a reçu ou nommer la ponctuation (préciser que ce n'est pas un mot). On peut renouveler la manipulation avec d'autres élèves. En cas de réponse erronée, on invite l'élève à venir comparer son étiquette avec la phrase écrite au tableau.

Proposer à un ou plusieurs élèves de venir au tableau reconstituer la phrase avec les étiquettes (utiliser des aimants ou un adhésif). Suivant leurs compétences, on pourra les laisser utiliser ou non la phrase de référence. Variante : utiliser les étiquettes-mots pour construire de nouvelles phrases.

##### → Caché-trouvé

 Montrer un mot aux élèves, le cacher et leur demander de le retrouver dans une liste de mots proches.

**Les mots outils** peuvent être classés au fur et à mesure de leur découverte. Pour cela, il suffit de proposer un affichage qui sera complété et réorganisé petit à petit. Les critères de classement peuvent varier :

- classe grammaticale (les mots qui peuvent se substituer les uns aux autres) ;
- ordre alphabétique.

#### ■ Étude du code

##### → J'entends, je n'entends pas

Dire aux élèves des mots contenant le phonème recherché, leur demander d'écrire sur leur ardoise un **x** si l'on entend le son et un **o** si on ne l'entend pas (on peut choisir le code V / F).

### → **Pigeon vole mots**

Dire un mot aux élèves, s'ils entendent le phonème recherché, ils lèvent la main.

### → **Pigeon vole images**

Montrer, par une image, un mot aux élèves qui n'ont pas le droit de prononcer le mot à voix haute. S'il contient le phonème recherché, ils lèvent la main.

### → **La chasse aux mots**

Demander aux élèves de chercher des mots dans lesquels on entend un son déterminé. Un élève répond. Demander que tous les élèves qui sont d'accord lèvent la main, puis valider ou non.

### → **Localisation**

Demander aux élèves de partager leur ardoise horizontalement en quatre parties, chacune des parties représentant une syllabe. Puis, dire un mot aux élèves en leur demandant de mettre une croix dans la syllabe recherchée (pour elle-même ou le phonème qu'elle contient). Penser à vérifier le sens de la lecture.

### → **Le panier**

Prendre un panier et y placer des objets dont le nom se termine par le même phonème (on peut aussi y mettre des images). Dire aux élèves : « Dans mon panier j'ai mis des mots en « [...] ». Leur demander d'y ajouter d'autres objets (ou d'autres images).

### → **Le marché**

Mettre les élèves en petits groupes. Donner des images en demandant de les trier :

- j'entends le phonème [...];
- je n'entends pas le phonème [...];
- je retrouve le phonème commun ;
- je cherche l'intrus.

### → **Combien de fois ?**

Dire un mot aux élèves et leur demander d'écrire sur l'ardoise le nombre de fois où l'on entend le phonème recherché dans le mot.

### → **Le transformeur**

Dire un mot aux élèves. Ils doivent transformer le mot selon la consigne :

- en changeant la première lettre ;
- en changeant la première syllabe ;
- en changeant la dernière syllabe ;
- en enlevant la première lettre ;
- en enlevant la première syllabe ;
- en enlevant la dernière syllabe.

### → **1,2,3... syllabes**

Montrer des images aux élèves et leur demander de les classer par rapport au nombre de syllabes que les mots contiennent.

### → **Dominos**

Donner des images aux élèves afin qu'ils les disposent chacun leur tour comme des dominos. Ainsi deux mots se suivent si le deuxième commence par le phonème ou la syllabe finale du premier.

### ■ **Lexique**

### → **Regrouper des noms par catégories sémantiques**

Proposer aux élèves des images-étiquettes correspondant à un chapitre du manuel. Ils devront les trier (proposer de regrouper un certain nombre d'objets représentés) et catégoriser cet ensemble de noms en disant pourquoi ils les rassemblent.

### → **Classer des noms par catégories sémantiques**

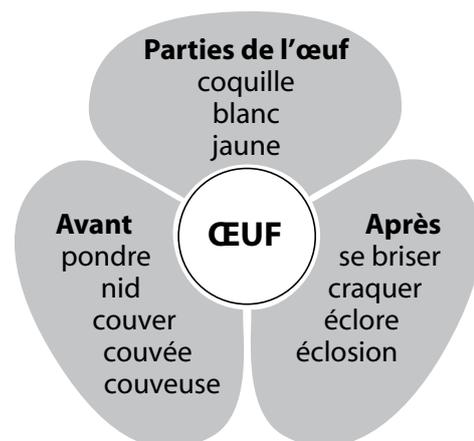
Proposer aux élèves des images-étiquettes correspondant à un chapitre du manuel. Ils devront les classer dans des catégories formulées préalablement par l'enseignant (certaines sont proposées dans le manuel ou dans le guide de l'enseignant). Il est possible de glisser des intrus dans ce corpus : dans ce cas, on le signalera au préalable.

### → **Jeu de dominos**

Réaliser (ou faire réaliser par les élèves) des cartes inspirées du jeu de dominos : elles réuniront deux objets (un côté image, un côté mot) pour travailler soit les homophones<sup>13</sup>, soit les contraires.

### → **Construire une « corolle de mots »**

Lorsqu'une histoire comporte un ensemble sémantique important, faire organiser ce champ lexical par les élèves, en rapprochant les mots de manière plutôt intuitive (association). Ils peuvent également le compléter à partir de leurs connaissances ou des lectures complémentaires qui seront faites en classe :



<sup>13</sup> Cf. Boucher M., *Un son, deux sens !*, coll. « Les passe-mots », Éditions du Temps, 2008, ou fiche jeu « Les homocartes », in *Le vocabulaire à l'école primaire*, dirigé par Micheline Cellier, Retz, 2008, p. 69.

# II La littérature de jeunesse au CP

## A Quelles lectures ? Dans quel but ?

Pour construire une culture, les élèves ont besoin de rencontrer d'autres histoires, en plus de celles que propose le manuel. Le guide facilite le travail de l'enseignant dans ce domaine :

• L'introduction de chaque chapitre donne une liste d'ouvrages (fiction, documentaires) : **la lecture de l'un ou l'autre d'entre eux**, éventuellement davantage (pistes pour des réseaux), peut **éclairer** le récit proposé dans le chapitre ou favoriser l'enrichissement du vocabulaire, en vue d'une production d'écrit, par exemple.

• Le site propose des titres d'ouvrages auxquels il est intéressant de consacrer plus de temps dans le cadre d'une **séquence**<sup>14</sup>. Il est aussi possible de les mettre en **réseau**, soit entre eux, soit avec tel ou tel récit du manuel. Des indications sur **les liens qui justifient ces rapprochements** sont également fournies sur le site. L'enseignant pourra ainsi, en connaissance de cause, modifier le choix d'ouvrages en fonction du temps disponible ou des livres dont il peut disposer. Il prévoira les séances de façon à ce que les élèves eux-mêmes effectuent des mises en relation pertinentes.

### 1 Quelles modalités pour le travail collectif ?

Ces modalités vont de l'approche la moins scolarisée (proche de celle que peuvent avoir la famille ou des bibliothécaires) à l'exploitation la plus complète d'un point de vue pédagogique.

Il est important de **varier ces modalités** : la lecture offerte, comme la recommande par exemple Daniel Pennac<sup>15</sup>, ne peut permettre à elle seule de construire

les compétences de compréhension et les repères littéraires dont les élèves ont besoin. Par contre, une exploitation trop systématique de la littérature, si elle empêche les élèves de développer un rapport personnel au livre, serait contre-productive. Chaque enseignant, et lui seul, peut en connaissance de cause adopter un choix équilibré pour sa classe.

### 2 Tour d'horizon d'activités possibles avec la littérature de jeunesse<sup>16</sup>

Le maître lit :	
<b>des textes littéraires</b> empruntés à la littérature de jeunesse (albums, contes, poèmes, pièces de théâtre...) qu'il choisit selon divers critères qui peuvent varier :	
• <b>esthétiques</b> : qualité des textes (langue riche, valeur expressive) et des illustrations ;	
• <b>pédagogiques</b> : adaptés aux élèves (leurs préoccupations, leurs connaissances linguistiques et encyclopédiques) de façon à les faire évoluer (ex. : mise en relation avec des films connus) ;	
• <b>didactiques</b> : prenant place dans une progression (divers types de réseaux) ou non (recherche d'une rupture ou d'une variation) ;	
• <b>personnels</b> : des textes qu'il aime, qu'il a envie de faire partager.	
Dispositifs possibles et objectifs :	
<b>Lecture offerte (lecture plaisir)</b> Le texte est lu à haute voix, sans exploitation pédagogique ni même de commentaire ( <i>préserver le rapport intime de chaque élève avec la littérature</i> )	Développer la familiarisation avec les livres, le goût de lire, le <b>projet de lecteur</b> ; Développer une <b>culture de la langue écrite</b> par imprégnation des lectures entendues. <i>Prolongement</i> : déposer les livres dans le coin lecture, à disposition.

<sup>14</sup> Certains utilisent pour cela le terme de parcours, incluant plusieurs séquences centrées chacune sur un objectif spécifique. On trouvera des pistes très intéressantes dans l'ouvrage *Parcours littéraires et maîtrise de l'écrit*, Anne Popet et Françoise Picot, Retz, 2006.

<sup>15</sup> Pennac D., *Comme un roman*, coll. « Folio », Gallimard, 1995 ; on trouve quelques extraits de ce livre, en particulier les fameux « Droits imprescriptibles du lecteur », sur le site <http://www.lettres.net/livre/commeunroman.htm>.

<sup>16</sup> Tour d'horizon élaboré à partir d'échanges sur la pratique dans des groupes de travail lors de stages de formation continue sur l'apprentissage de la lecture (2007 et 2009). Que tous ces enseignants essonnais de cycle 2 soient ici remerciés de leur contribution à notre réflexion.

<b>Lecture, puis exploitation dans un projet pluridisciplinaire</b> <i>(relier le texte à d'autres savoirs)</i>	Développer l'acculturation <sup>17</sup> : acquisition de <b>connaissances sur le monde</b> et de <b>vocabulaire</b> , qui favoriseront la compréhension.
<b>Lecture, puis échanges</b> <i>(développer l'expression orale, la socialisation, le partage)</i>	Partager les émotions, construire une <b>culture commune</b> par les échanges dans la classe sur un livre (situation de communication véritable) ; Développer le langage oral.
<b>Lecture, puis rappel de récit</b> <i>(développer les capacités de reformulation, de synthèse, de compréhension)</i>	Développer la capacité à reformuler dans ses propres mots c'est-à-dire <b>s'approprier</b> certaines tournures de la <b>langue écrite</b> et des <b>connaissances</b> sur les textes littéraires (implicites ou non).
<b>Lecture interrompue par la production d'hypothèses sur la suite de l'histoire</b> <i>(développer les capacités d'anticipation, la prise en compte des caractéristiques de l'histoire en question et la culture des histoires construite au préalable)</i>	Développer la capacité à anticiper la suite de l'histoire c'est-à-dire créer un <b>horizon d'attente : investir la fiction</b> de son imaginaire propre, de ses connaissances sur le monde, de ses connaissances sur la structure du récit, la logique des actions d'un personnage donc <b>comprendre</b> .  Développer la capacité à <b>écrire</b> un fragment d'histoire (projet d'écriture court) : appropriation de la langue écrite.
<b>Partage des lectures par des rencontres</b> <i>(renforcer la motivation pour lire et écrire)</i>	Accueillir les « <b>grands</b> » qui viennent lire à la classe ; inviter une conteuse, un conteur (consulter les associations locales). Rencontrer un <b>auteur</b> et/ou illustrateur (le lien avec un salon du livre le facilite). Participer à la remise d'un <b>prix</b> (par exemple <a href="http://www.lesincos.com">http://www.lesincos.com</a> ) ou à un <b>concours</b> (par exemple <a href="http://www.ecoledesmax.com/index1.htm">http://www.ecoledesmax.com/index1.htm</a> ).
<b>Lecture, puis réalisations</b> <i>(favoriser l'appropriation par la créativité, puis l'imprégnation, comprendre)</i>	<b>Productions plastiques</b> : réaliser des illustrations, des marottes, des jeux de société : jeu de plateau, jeu des 7 familles (cartes d'une famille = objets ou personnages d'un album). <b>Théâtralisation</b> : improviser des saynètes, jouer, avec ou sans marionnettes... <b>Sonorisation</b> : chercher des bruitages, des musiques correspondant à telle ou telle phase de l'histoire. <b>Production d'écrit</b> : imaginer une nouvelle histoire à partir de celle(s) que l'on a rencontrée(s) (projet long), en garder la trace sous la forme d'un « album édité ».
<b>Ces activités permettent le développement :</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>du projet de lecteur</b> (la motivation pour l'apprentissage du lire-écrire)</li> <li>• <b>de l'acculturation</b> (les connaissances sur ce que sont l'écrit et ses usages)</li> <li>• <b>des repères culturels</b> nécessaires à la compréhension</li> </ul>	

<b>L'élève lit :</b>	
<b>des textes littéraires ou documentaires</b>	
<b>Dispositifs possibles :</b>	
À la maison, seul ou avec l'aide de sa famille, <b>des livres qu'il a empruntés</b> : système de prêt <i>(avec fiche)</i> mis en place dans la classe (caisse venant de la médiathèque, la BCD ou la bibliothèque municipale)	<b>Des livres qu'on l'a aidé à choisir</b> : présentation de livres à la classe par l'enseignant, le responsable BCD ou un élève (présenter un livre qui leur a plu est plus difficile qu'on ne le croit souvent, cet oral spécifique est à étayer).  <b>Des lectures dont il peut garder trace</b> (photocopie de couverture format timbre, dessin, copie du titre, etc.) dans un <b>carnet de lecteur</b> (qui peut le suivre au long du cycle).
Silencieusement, en classe ou en BCD, <b>des livres qu'il apprend à trouver et à ranger</b>	<b>Des livres du coin lecture</b> : sélection qu'il est bon de renouveler périodiquement pour une part, par exemple grâce à des lots empruntés à la bibliothèque municipale.

<sup>17</sup> Phénomène par lequel un individu entre dans une nouvelle culture : d'une part l'enfant qui ne connaissait que la langue parlée doit entrer dans le monde de l'écrit ; d'autre part il doit étendre ses connaissances sur le monde pour comprendre.

À haute voix, pour la classe, <b>des textes qu'il comprend</b>	<b>Un épisode d'une lecture relais</b> (dès qu'il devient lecteur) qui lui est confié (valorisation de compétences encore réduites). On peut choisir des textes très courts, puis des textes sans illustration : la classe offre les siennes, le « livre édité », déposé dans le coin lecture, peut être emprunté ensuite.
<b>Ces activités permettent le développement :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>des habiletés de lecture</b> (automatisation de la reconnaissance des mots, etc.)</li> <li>• <b>de l'acculturation</b> (enrichissement du lexique, connaissances sur le monde et sur l'écrit, etc.)</li> </ul> <b>Les deux aspects concourent :</b> gagner en <b>rapidité</b> permet une meilleure mémorisation et facilite la compréhension.	

## B Des séquences de compréhension en lecture entendue.....

### 1 Présentation du travail en séquence

La lecture entendue d'un texte relativement long, nécessairement échelonnée sur plusieurs séances, est l'occasion de très nombreux apprentissages, même quand il s'agit d'un album qui pourrait être abordé par des élèves de l'école maternelle. Les **illustrations**, par exemple, doivent être parfois l'objet d'une analyse précise pour être décodées par les élèves. Au début de l'école élémentaire, certains élèves ne savent pas encore reconnaître le même personnage représenté sur deux illustrations différentes, parce que l'angle de vue adopté, son attitude ou l'expression de son visage ont changé. De plus, le **pouvoir de suggestion** de certains artistes mérite une approche comparable à celle qu'on adopte en éducation artistique avec des œuvres d'art plus connues. Dans le domaine de l'illustration comme dans d'autres, il est intéressant de se **construire une culture** en comparant le travail de divers illustrateurs, voire en retrouvant des clins d'œil. Par exemple, le rapprochement entre les illustrations d'un album récent et celles de Gustave Doré, pour un même conte, permet d'enrichir la réflexion sur le texte (*À quel moment de l'histoire correspond l'illustration ?*) et les effets produits par l'image (*Laquelle des illustrations vous fait peur ? ou vous fait rire ?...*).

Il est intéressant de faire produire aux élèves des **hypothèses** sur l'histoire. Cette démarche n'a pas à

être menée systématiquement sur la première de couverture : d'autres illustrations sont quelquefois plus appropriées pour cela. Il est bon aussi de faire imaginer de quoi va parler un livre sans fournir d'image à l'appui. Par exemple, *Le grand courage de petit Babaji*<sup>18</sup> est un titre qui fait présager une aventure exotique (Babaji n'est pas un prénom courant et l'histoire se déroule, en effet, en Inde) où le jeune héros (sinon on dirait *petite*) surmontera des obstacles. Au cours d'une « lecture feuilleton », développer la capacité à anticiper la suite de l'histoire, c'est apprendre aux élèves à créer un **horizon d'attente** par rapport auquel ce qui sera lu prendra son sens, soit en confirmant ces attentes, soit en les déjouant. L'humour, en particulier, surgit bien souvent d'un effet de surprise. Pour comprendre un texte littéraire, il faut investir la fiction de son imaginaire propre, de ses **connaissances** sur le monde, des connaissances acquises plus ou moins explicitement sur la structure du récit, la logique des actions des personnages... Ces apprentissages peuvent paraître complexes, mais le fait de travailler à l'oral permet aux élèves, y compris ceux chez qui on a constaté des difficultés, de s'investir dans la réflexion commune. C'est en s'emparant de cette réflexion que l'élève se forge la capacité de **comprendre les textes qu'il lira seul**, un peu plus tard.

### 2 Un exemple de séquence détaillé

Le livre ci-dessous entretient des rapports particulièrement étroits avec le chapitre 1 (renforcer le projet de lecteur), mais, de ce fait, il a sa pertinence à tout moment de l'année. On peut aussi le rattacher au chapitre 5 Les animaux sauvages).

**Le roi de la bibliothèque**, Michelle Knudsen, ill. Kevin Hawkes, Gründ, 2007.

*Récit illustré N 2 dans la liste ministérielle 2007.*

Repère CP/CE1 : « Écouter lire des œuvres intégrales, notamment de littérature de jeunesse »

#### → L'histoire

Un lion est entré dans la bibliothèque. Que faire ? Le règlement n'a rien prévu à ce sujet et ce lion-là aime tellement les histoires, il est si serviable qu'il se fait accepter... Mais tous les membres du personnel ne sont pas du même avis ! Qui a raison : ceux qui l'acceptent ou ceux qui le craignent ? Il fera preuve de son utilité.

<sup>18</sup> Bannerman H. et Marcellino F., *Le grand courage de petit Babaji*, trad. C. Pardo, Bayard Jeunesse, 1998.

## → Les compétences travaillées à l'occasion de cette séquence

- langage oral (écouter, comprendre, restituer une lecture entendue) ;
- lecture (accéder à une première culture littéraire).

### Séance 1 : le premier jour (début)

Faire découvrir rapidement la **1<sup>re</sup> de couverture** (titre masqué) : demander aux élèves de décrire l'illustration : *Que voit-on ? Une salle de bibliothèque : il y a beaucoup de livres et des enfants qui lisent. Il y a aussi un lion, qui n'a l'air de ne déranger personne. Que vient-il faire ?* Noter les propositions des élèves (*lire ? manger les enfants ?*) sur une affiche 1.

Faire découvrir **l'illustration de la page de garde** : *Quels sont les nouveaux indices sur l'endroit où l'histoire se passe ? Les sculptures qui encadrent l'entrée (des lions) font penser à un monument public (musées dans les pays anglo-saxons) ; peut-être est-ce à cause d'eux que le lion est entré ?*

Faire découvrir **le titre** : *Qui est le roi ? Pourquoi l'appelle-t-on ainsi ? Le lion est le roi des animaux dans plusieurs histoires du patrimoine et dans les fables ; le plus fort, qui fait peur à tout le monde.* Noter les hypothèses sur l'affiche 1 ; nommer l'auteur ; signaler que le livre a d'abord été traduit de l'anglais.

Lire à haute voix les **6 premières pages** (le décompte commence à la 1<sup>re</sup> page de texte). Le récit porte sur le premier jour (début) : irruption du lion, réactions diverses, participation du lion aux activités de la bibliothèque. Montrer les illustrations au fur et à mesure.

**Bilan** : *Que sait-on à présent de l'histoire ? L'histoire se passe dans une bibliothèque, le texte le dit.* Sur l'affiche 1, **les hypothèses** à présent écartées sont barrées (on n'y reviendra plus, pour éviter les confusions ; on peut utiliser la couleur rouge), celles qui se confirment peuvent être soulignées (on peut utiliser la couleur verte).

**Échange** : demander aux élèves ce qu'ils pensent de l'histoire, leur faire raconter éventuellement leurs expériences de la bibliothèque municipale (ou du bibliobus). Ce temps d'oral peut aussi être « décroché » du temps de la lecture.

### Séance 2 : le premier jour (fin)

Faire faire aux élèves un **rappel de récit**. *Quels sont les personnages et que sait-on de chacun ? Le lion, étonnamment pacifique ; Mlle Beautemps, la directrice de la bibliothèque, à la fois tolérante et « à cheval sur le règlement » ; M. Dubourdon, plus réticent. À quoi font penser ces noms de famille ? Le « beau temps » est agréable, alors qu'avoir « le bourdon », c'est être chagriné.* Noter sur une 2<sup>e</sup> affiche.

**Lire à haute voix la suite, p. 6-7.** *Le lion « rugit très fort » : pourquoi ? que va-t-il faire ?* Noter les hypothèses (suite de l'affiche 1), puis lire à haute voix **p. 8.** Faire reformuler par les élèves de façon à **éclairer les réactions des différents protagonistes** : *la directrice « sévère »,*

*M. Dubourdon qui dénonce le lion, le lion « triste » puis obéissant, la petite fille qui intercède en faveur du lion et les enfants satisfaits de la décision (traitement des hypothèses : voir bilan de la séance 1).*

**Bilan** : noter les informations recueillies sur l'affiche 2.

### Séance 3 : les jours suivants, des habitudes s'installent ; l'accident

Faire faire aux élèves un **rappel de récit**, puis **lire jusqu'à la p. 15.** *Qu'apprend-on de nouveau sur le lion ? Il se montre silencieux et « serviable ». Sur ses rapports avec les autres personnages ? Tout le monde l'apprécie, sauf M. Dubourdon, toujours mécontent.* Noter sur l'affiche 2.

**Lire p. 17 à 26.** Faire faire aux élèves un rappel de récit ; faire **éclairer l'enchaînement des faits** et le rôle de chacun : *Mme B accidentée, le lion tente d'avertir M. D qui ne comprend rien, alors il rugit pour le faire réagir. Par conséquent, M. D se précipite chez Mme B pour dénoncer le lion, c'est grâce à cela qu'il découvre l'accident et lui vient en aide.*

**Échange** : *les personnages ont-ils agi comme on pouvait s'y attendre ?* Repérer la continuité dans les actions (affichage 2). *Est-ce que l'histoire peut finir ainsi ?* Il peut y avoir débat, si certains élèves ne repèrent pas que le lion est parti, conscient d'avoir désobéi au règlement.

### Séance 4 : le dénouement

Rappel de récit et production d'hypothèses sur la suite (cf. affiche 1) ; **lire jusqu'à p. 30** : *Quel est le problème ? Comment peut-il être résolu ?* Compléter l'affiche.

**Lire jusqu'à p. 40.** *Est-ce qu'on s'attendait à cela ? Pourquoi ? C'est M. D, jusque-là adversaire du lion, qui résout le problème en allant à sa recherche.* Compléter l'affiche 2.

**Échange** : *Est-ce une jolie histoire ? Que dit-elle ? C'est un grand plaisir d'entendre raconter des histoires ; on peut changer d'avis sur quelqu'un ; la règle est parfois à nuancer. Est-ce une histoire « qu'on peut croire » ?* Faire apparaître le caractère fantaisiste de l'univers de référence.

### Remarques :

• **Durée des séances** : On peut modifier la durée et le nombre de séances : garder le principe des rappels du récit en début de séance et du retour régulier aux affiches (remémoration, validation des souvenirs, retour sur les hypothèses confirmées ou infirmées...).

• **Démarche** : Attention à bien distinguer les deux temps de la construction de l'histoire : hypothèses et rappel de récit. Les **hypothèses** (qui reposent en partie sur des inférences) vont être pour une part confirmées, pour une part contredites par l'histoire que l'on entendra, celle qui a été écrite. Les formuler vise à préparer des compétences de lecture autonome, où l'on donne sens à ce qu'on lit grâce à un horizon d'attente, opération inconsciente chez le lecteur expert. **Ce qui a été écarté ne doit pas rester sur le même plan que ce qui a été LU.** C'est pourquoi nous proposons

deux affichages : le premier est la trace de l'avancée du groupe dans l'histoire, c'est un écrit évolutif avec ratures, points d'interrogation, etc. Le deuxième fait état de ce qui est écrit, les mots clés : lieu, nom et fonction des personnages, trame du récit. Si de nombreux élèves ont du mal à comprendre, il vaut mieux **guider davantage** la construction du sens et la conforter par des rappels de récit<sup>19</sup>.

• **Production d'écrit** : Une séance supplémentaire peut être intercalée (en dédoublant la séance 4) pour faire produire un scénario possible pour la fin. C'est une tâche complexe, on aidera les élèves en leur rappelant toujours quel est le problème à résoudre : le lion n'ose pas revenir à la bibliothèque. *Qui va aller à sa recherche ? Quels problèmes rencontrera ce personnage ? Quelle sera la fin ?*

### **Prolongement possible :**

- Si les élèves ont apprécié cette situation insolite, on peut leur lire ***Un lion à Paris, de Béatrice Alemagna***, Autrement jeunesse, 2006 ; c'est l'occasion d'un travail très riche en arts visuels. On pourra se demander ce qui est pareil / pas pareil entre ces deux histoires.
- On peut aussi rapprocher ce récit d'autres histoires d'intrus que peuvent déjà connaître les élèves, par exemple ***L'intrus, de Claude Boujon***, L'École des loisirs (réédité dans la collection « Lutin poche ») qui raconte comment un gros éléphant, d'abord jugé très encombrant par les Ratinos, leur rend finalement un grand service en les débarrassant de leur ennemi, un grand serpent.

D'autres pistes pour des séquences pourront être consultées sur le site.

## **C Lire des livres en réseaux**

Les lectures menées avec les élèves leur permettent de construire une **première culture littéraire**<sup>20</sup>. Ils élaborent des connaissances sur les textes : repèrent des personnages archétypes (le loup, l'ogre), des systèmes de personnages récurrents (loup / cochon, renard / poule...), des genres littéraires. Favoriser chez les élèves la capacité de **mettre en relation des lectures**, de **constituer des réseaux** est un élément clé de cette élaboration. Parfois, ces liens auront été anticipés par l'enseignant, qui aura choisi pour cela certains livres,

par exemple à l'aide des propositions de la méthode (cf. présentation de certains chapitres et *infra*). Parfois, ils seront conçus spontanément par les élèves. Dans les deux cas, l'intérêt de ces rapprochements sera d'autant plus grand que l'on en fera expliciter oralement la justification. Un affichage spécifique, placé par exemple dans le coin lecture, peut en garder la trace. Les lectures entre lesquelles l'enseignant souhaite faire construire des liens pourront être relativement proches dans le temps ou au contraire espacées :

### **1 Qu'entend-on exactement par « lectures en réseau » ?**

Depuis la publication des travaux de Bernard Devanne<sup>21</sup> puis de Catherine Tauveron<sup>22</sup>, pour ne citer qu'eux, diverses publications fournissent aux enseignants des pistes pour constituer, avec plus ou moins de bonheur, des lectures en réseaux. Regrouper des lectures autour d'un même thème ou d'un même personnage n'est pas une pratique nouvelle. Mais elle a acquis sa légitimité. Ainsi, certains choix de lectures se justifient pour des **raisons psychoaffectives** : une grande partie des élèves trouveront dans ces histoires un écho à leurs préoccupations. On développe donc, par ces lectures peu (ou pas du tout) scolarisées, la familiarisation avec

les livres et le goût de lire, facteurs indispensables à l'apprentissage. Cependant, il ne s'agit pas là d'un réseau, ni même d'un parcours : on puise les lectures dans cet ensemble pendant un temps, en fonction de ses préférences et aussi des livres que l'on a pu se procurer à la BCD, la bibliothèque ou la médiathèque. Le rapprochement est temporaire, il ne constitue pas un point de repère pour d'autres lectures, il ne vise pas un apprentissage littéraire, ce qu'impliquerait le terme de réseau. De même, on peut choisir des lectures en relation avec une partie du programme, dans le domaine de la découverte du monde<sup>23</sup> en particulier. La convergence

<sup>19</sup> Voir Brigaudiot M., in *Comprendre et aider les enfants en difficulté scolaire*, FNAME/Retz, 2004 p.129 sq.

<sup>20</sup> BO n° 3 du 19 juin 2008, 2-Lecture, écriture, p. 17.

<sup>21</sup> Devanne B., *Lire et Écrire : des apprentissages culturels*, Armand Colin, 1992.

<sup>22</sup> Tauveron C., *Lire la littérature à l'école : pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ?* de la GS au CM, Hatier, 2002.

<sup>23</sup> Des références bibliographiques concernant les documentaires au cycle 2 sont proposées dans l'ouvrage de l'ONL, *Lectures en jeu : livres et apprentissages à l'école*, SCÉRÉN/CNDP, 2003, p. 81-83.

entre lectures et objets d'enseignement contribue à la cohérence d'un **projet pédagogique**, incluant éventuellement un projet d'écriture. Dans ce cas, les livres lus servent aussi de « réservoirs de mots » : si ce vocabulaire est extrait et réorganisé en champs notionnels, pour enrichir la production écrite, ce travail collectif contribue à l'acculturation, l'un des éléments indispensables à l'apprentissage de la lecture. Les élèves vont en effet à la fois structurer leurs connaissances sur le monde et le lexique, enrichir leurs moyens d'expression et leurs savoirs.

Cependant, ces pratiques ne correspondent pas à la mise en réseaux telle que l'entendent les didacticiens. Ainsi, pour Catherine Tauveron<sup>24</sup>, grouper des livres autour d'un même thème est seulement une première étape. L'enseignant s'apercevra ensuite que certains rapprochements sont plus pertinents que d'autres. Dans ce cadre, le réseau joue, d'après cet auteur, un rôle de révélateur : le réseau permet **l'acquisition d'un comportement de lecteur** qui consiste en la mise en relation des textes déposés dans sa mémoire. Il permet de construire et **structurer la culture** qui, en retour, alimentera la mise en relation. Enfin, en multipliant les voies d'accès au texte, il permet d'y pénétrer avec plus de finesse.

Dans son livre déjà cité, Catherine Tauveron développe différents exemples : autour de **genres** comme le « récit de méprise », autour de **personnages-stéréotypes** comme le « vilain pas beau », à propos du *Vilain petit canard* d'Andersen, autour d'un **auteur-illustrateur** comme Corentin. On peut élargir cette liste à des réseaux

autour de diverses formes littéraires. Les réseaux les plus significatifs dans la construction d'une culture sont probablement les réseaux **intertextuels** et les réseaux **hypertextuels**. Dans le premier cas, un ouvrage « cite » en quelque sorte un ouvrage antérieur : Claude Boujon renvoie ainsi à La Fontaine dans *Bon appétit Monsieur Renard*<sup>25</sup>. Dans le deuxième cas, les ouvrages considérés réécrivent un texte source<sup>26</sup>. Cette réécriture peut prendre un caractère **parodique** et la production actuelle en littérature jeunesse en fourmille d'exemples, qu'il s'agisse de réécrire les contes traditionnels les plus célèbres (*Le petit chaperon rouge*, *Les trois petits cochons*...) ou de concevoir une savoureuse « salade de contes »<sup>27</sup>. À travers des réseaux de ce type, l'élève est amené plus que jamais à mobiliser ses souvenirs de lecture et à y prendre plaisir : c'est une entrée dans la jouissance esthétique apportée par la littérature.

Mais pour être appréciés, ces livres doivent être compris, ce qui exige la connaissance des textes canoniques. Celle-ci constitue donc l'une des priorités pour l'école. La simple comparaison **de plusieurs versions d'un même conte** permet à des élèves très jeunes, encore non lecteurs, de percevoir bien des aspects caractéristiques du texte littéraire et du rapport texte-image, simplement en disant ce qui est « pareil / pas pareil » entre deux récits entendus. En même temps que les bases d'une culture, ils construisent ainsi une **attitude d'observation et d'écoute** actives et une **capacité d'abstraction** qui leur seront précieuses dans de nombreux apprentissages.

## 2 Quelle mise en œuvre ?

Le travail mené dans sa classe par chaque enseignant dépendra de ce qui intéresse ses élèves et lui-même et de ce qui paraît à leur portée. Il convient, à ce sujet, de choisir des livres dépassant en complexité ceux que l'élève pourrait comprendre sans aide. Le choix est également contraint par ce que l'enseignant aura pu se procurer. Les listes que nous proposons peuvent donc être réduites (ou modifiées) : il suffira d'y sélectionner quelques livres. Au cycle 2, en effet, c'est par le rappro-

chement entre **deux ou trois livres** sur des **critères précis** que les élèves construiront des apprentissages. Chacun des réseaux proposés comporte des livres qui présentent un même aspect : l'enseignant les lit à haute voix de façon plus ou moins espacée dans le temps<sup>28</sup>, sans dire ce qui peut les relier. Si personne ne fait spontanément de rapprochement, on demande aux élèves, à la fin d'une lecture, si elle ne leur rappelle pas un autre livre. Autre possibilité : si le lien est diffi-

<sup>24</sup> Tauveron C., p. 145-147, suivi d'exemples : p. 147-151, p. 216-218, et p. 250 pour les exemples qui suivent.

<sup>25</sup> Boujon C., *Bon appétit Monsieur Renard*, Coll. « Lutin poche », L'École des loisirs, 1996.

<sup>26</sup> Tauveron C., p. 234, « Le Corbeau et le Renard » d'Ésope à La Fontaine.

<sup>27</sup> Par exemple, la BD d'Émile Bravo, *Boucle d'or et les sept ours nains*, Seuil Jeunesse, 2004.

<sup>28</sup> Le rythme à adopter dépend trop du degré d'acculturation des élèves, de leur rythme d'acquisition ou de la programmation adoptée par l'enseignant pour l'ensemble des activités pour que des durées précises puissent être conseillées. Il convient simplement de laisser passer quelques jours, voire davantage, entre deux lectures, alors qu'une séquence gagnera à être menée de façon plus ramassée dans le temps.

cile à percevoir, l'enseignant peut dire « Moi, ce livre me fait penser à..., pourquoi d'après vous ? ». De fil en aiguille, des liens se tissent et se précisent.

Une **synthèse écrite** peut être élaborée collectivement sur une affiche, éventuellement conservée dans un écrit commun ou individuel, de manière à ce que le titre de l'une des histoires puisse être retrouvé lorsque les livres auront été rendus à la bibliothèque de prêt. Dans certains cas, l'affichage pourra aller plus loin et présenter, sous forme de tableau, la synthèse des échanges menés oralement pour comparer les livres rapprochés, sans que cela doive prendre un caractère systématique.

Là encore, on ne recherchera pas l'exhaustivité : l'important est de développer chez les élèves (ou d'éveiller, si le déclic ne s'est pas produit en maternelle) la **capacité à effectuer des rapprochements**, c'est-à-dire à la fois à mobiliser ses souvenirs et à dégager des points communs (abstraire, passer à une lecture symbolique) ainsi que des différences (analyser, lire plus finement).

### ■ Des réseaux autour du personnage archétypal du loup

Les élèves connaissent déjà, par les lectures entendues à l'école maternelle, des histoires où apparaît le personnage du loup. Il est important de leur faire repérer les caractéristiques précises de ce personnage dans tous les contes du patrimoine et de le différencier de ses avatars dans bien des ouvrages modernes, où auteurs et illustrateurs jouent souvent de la peur du loup pour en tirer des effets très variés.

On donne ainsi aux élèves des repères (un horizon d'attente) pour comprendre d'autres histoires où apparaît « le » loup et mieux apprécier l'humour des histoires qui s'écartent du stéréotype.

### Exemple 1 : Des contes du patrimoine où apparaît le personnage archétype et des versions parodiques modernes

**Les trois petits cochons**, Joseph Jacobs, ill. Éric Puybaret, Magnard Jeunesse, 2004.

Cette célèbre histoire est racontée par le loup conteur. La version traditionnelle, où le loup dévore les deux premiers petits cochons, n'est pas toujours connue des élèves.

*Conte du patrimoine N 1 dans la liste ministérielle 2007.*

**Les trois petits loups et le grand méchant cochon**, Eugène Trivizias, ill. Helen Oxenbury, Bayard Jeunesse, 1993. Trois petits loups se bâtissent une maison en briques, puis une autre en béton : leurs constructions, de plus en plus solides, sont détruites par le grand méchant cochon ! C'est la 4<sup>e</sup> maison, grâce au parfum de ses yeux, qui transformera leur adversaire en ami.  
*Album N 1 dans la liste ministérielle 2007.*

**Le Petit Chaperon rouge**, Charles Perrault<sup>29</sup>, ill. Maud Riemann, Bilboquet, 2006.

Dans la version du conte écrite par C. Perrault, l'héroïne et sa grand-mère sont mangées par le loup : c'est un conte d'avertissement, caractéristique soulignée par la morale qui le clôture.

*Conte du patrimoine N 2 dans la liste ministérielle 2007.*

**Oh là là !**, Colin McNaughton, trad. C. Mayer, coll. « Folio benjamin », Gallimard Jeunesse, 2001.

Un manteau rouge, un petit panier, une visite à mère-grand ? Tout cela rappelle vaguement à Monsieur Loup une vieille histoire. Cela ne l'empêche pas (comme d'habitude) de se mettre à la chasse de Samson le cochon... qui lui échappera régulièrement, bien sûr !  
*Album N 1 dans la liste ministérielle 2007.*

**Le loup et les 7 chevreaux**<sup>30</sup>, J. et W. Grimm, ill. Bernadette Watts, Nord-Sud, 2008.

La chèvre a sept petits chevreaux. Un jour où elle doit les laisser seuls à la maison, elle leur demande de bien se méfier du loup : à sa voix rauque et à ses pattes noires, ils le reconnaîtront sans peine. Mais la bête affamée a plus d'un tour dans son sac...

*Conte du patrimoine N 2 dans la liste ministérielle 2007.*

**Le loup, la chèvre et les 7 chevreaux**, Geoffroy de Pennart, Kaléidoscope, 2005.

« Cette journée sera mémorable ! » se promet le loup Igor en sortant de chez lui. Le sourire aux lèvres, il part pour la ville, où il fait toutes sortes d'achats... Mais que prépare-t-il donc pour cette journée si extraordinaire ?  
*Album N 1, selon nous.*

### → Questions possibles pour la synthèse de l'échange : les trois contes du patrimoine

*Dans toutes ces histoires, le loup joue un rôle important. Que dit-on de lui ?*

Le tableau qui suit donne des indications pour l'enseignant : il n'est pas forcément éclairant pour les élèves, mais il sera intéressant de mettre en valeur ce que ceux-ci auront perçu.

<sup>29</sup> Pour le texte intégral, cf. <http://chaperon.rouge.online.fr/perraultfr.htm>

<sup>30</sup> Pour le texte intégral, cf. [http://www.grimmstories.com/fr/grimm\\_contes/le\\_loup\\_et\\_les\\_sept\\_chevreaux](http://www.grimmstories.com/fr/grimm_contes/le_loup_et_les_sept_chevreaux)

	Caractéristiques du loup	Moyens utilisés	Dénouement
<b>Les trois petits cochons</b>	Le loup est dangereux : il est affamé, il a un souffle puissant ; il est obstiné et rusé.	Il détruit les maisons des deux premiers cochons. Pour le 3 <sup>e</sup> , il utilise la ruse : offre de ramasser des navets, puis des pommes, enfin de se retrouver au marché.	Il mange les deux premiers cochons ; le 3 <sup>e</sup> se montre plus rusé que lui : il est en avance à chaque rendez-vous. Le loup finira dans sa marmite.
<b>Le Petit Chaperon rouge</b>	Le loup est dangereux (cf. la mise en garde de la mère de l'héroïne) : il est affamé, fort et rusé.	Il piège l'héroïne en proposant une course, se fait passer pour elle auprès de sa grand-mère ; enfin il contrefait sa voix.	Il mange la grand-mère, puis l'héroïne elle-même. La moralité met en garde contre les beaux discours.
<b>Le loup et les 7 chevreaux</b>	Le loup est dangereux (la chèvre signale sa voix rauque, son pelage noir) ; de plus, il est rusé.	Il sait jouer la comédie, change sa voix et la couleur de sa patte pour se faire passer pour la chèvre.	Il mange 6 des 7 chevreaux. La chèvre lui ouvre le ventre, fait sortir ses petits et le remplit de cailloux : il meurt.

→ **Questions possibles pour la synthèse de l'échange : patrimoine et parodie**

Comparer chaque conte et sa parodie : qu'est-ce qui est pareil, qu'est-ce qui n'est pas pareil ?

Dans la parodie	Qui s'attaque à qui ?	Comment se déroule l'histoire ?
<b>Les trois petits loups et le grand méchant cochon</b> (texte source : <i>Les trois petits cochons</i> )	C'est un grand méchant cochon qui agresse trois petits loups gentils : c'est une <b>inversion</b> du conte original.	Les trois maisons sont successivement détruites, mais une 4 <sup>e</sup> maison, tout en eux, <b>transforme</b> l'agresseur en gentil cochon.
<b>Oh là là !</b> (texte source : <i>Le Petit Chaperon rouge</i> )	Le loup veut manger Samson, le petit cochon qui <b>ressemble</b> au petit chaperon rouge ; mais il est bête et maladroit.	Toutes les tentatives du loup, dont le héros ne s'aperçoit même pas (effet comique), se soldent par un <b>échec</b> .
<b>Le loup, la chèvre et les 7 chevreaux</b> (texte source : <i>Le loup et les 7 chevreaux</i> )	Le loup s'est très bien déguisé en chèvre, les chevreaux le laissent entrer ; mais il est maladroit...	Le loup s'est assommé tout seul. Il est attaqué par le papa et ne doit son salut qu'à l'arrivée de la chèvre (scène de jalousie à son mari).

**Formuler l'effet produit sur le lecteur : Laquelle de ces histoires préférez-vous ? Pourquoi ?**

**Exemple 2 : Faut-il avoir peur du loup ?**

Dans chacune de ces histoires, ou presque, le loup fait peur. Mais est-ce à tort ou à raison ? Il n'est pas nécessaire de confronter tous ces livres pour susciter un échange intéressant : l'enseignant peut choisir titres et dispositif de façon à mener un travail adapté à sa classe.

**Le garçon qui criait : « Au loup ! »**, Tony Ross, trad. Claude Lauriot-Prévost, coll. « Folio benjamin », Gallimard Jeunesse, 2001. Chaque fois que Louis n'avait pas envie de faire quelque chose, il criait : « Au loup ! » (même s'il n'y avait pas de loup dans les parages). Illustration humoristique de la cruelle histoire. *Album N1 dans la liste ministérielle 07.*

**Loulou**, Solotareff, coll. « Lutin poche », L'École des loisirs, 2001. Une amitié entre un loup et un lapin, est-ce possible ? Peut-on impunément « jouer à la peur-du-loup ? » Finalement, de qui doit-on réellement avoir peur ? *Album N2 dans la liste ministérielle 2007.*

**Loup noir**, Antoine Guillopé, coll. « Les albums Duculot », Casterman, 2004. Un petit garçon traverse la forêt

enneigée. Entre les arbres, un loup le guette. Les magnifiques images, en noir et blanc, créent une atmosphère oppressante. Quand le loup se jette sur l'enfant, le lecteur s'attend au pire... mais il a tort ! *Album sans texte N2 dans la liste ministérielle 2007.*

**Moi, le loup et les choccos**, Delphine Perret, Éditions Thierry Magnier, 2005. Un enfant trouve un loup fort déplumé dans la rue. Il décide de lui offrir gîte et couvert. Il le cachera dans le placard de sa chambre et le nourrira de chocolats. Un loup, ça doit faire peur et celui-là est vraiment trop miteux et paumé. Commence alors un entraînement intensif... Les résultats seront vérifiés dans la cour de l'école ! *BD N3 dans la liste ministérielle 2007.*

**Le masque**, Grégoire Solotareff, L'École des loisirs, 2001. Deux enfants, le frère et la sœur, sont mangés par un loup mais parviennent à le tuer et à sortir de son ventre. La fille s'empare de la peau et le garçon se fait un masque de la tête. Mais faire ainsi peur aux autres, n'est-ce pas dangereux ? *Album N3, selon nous.*

## → Questions possibles pour la synthèse de l'échange

Dans cette histoire, qui a peur du loup ? A-t-il (a-t-elle, ont-ils) raison ?

	Qui a peur du loup ?	Le loup est-il réellement une menace ?	Comment le sait-on ?
<b>Le garçon qui criait : « Au loup ! »</b>	Ceux qui entendent crier « Au loup », puis le héros.	D'abord, non (c'est un mensonge), finalement oui !	Le loup dévore le héros.
<b>Loulou</b>	D'abord Tom, puis Loulou.	Pour Tom, on ne le sait pas ; pour Loulou, il est convaincu que oui et il a peur.	Les loups prennent Loulou pour un lapin ; mais iraient-ils jusqu'à le manger ?
<b>Loup noir</b>	Le lecteur et, semble-t-il, le héros.	On ne le sait pas au début, à la fin, on comprend que non.	Le loup* sauve l'enfant, mis en danger par la chute d'un arbre.
<b>Moi, le loup et les choccos</b>	Au début, personne ! Puis, les enfants de l'école.	On ne le sait pas : peut-être qu'il devient dangereux !	**
<b>Le masque</b>	Les enfants n'en ont pas le temps, vite avalés.	Le loup mange les enfants, mais il est vaincu facilement.	Les enfants le tuent (coups de pied) et sortent de son ventre.
	Les gens ont peur du garçon/loup, sauf sa sœur.	On ne sait pas si le héros est dangereux pour autrui.	***

\* *Mais est-ce bien un loup ?* Une fois l'incertitude constatée, on peut déboucher sur un **débat interprétatif**.

\*\* *Au fond, pourquoi le héros veut-il que le loup fasse vraiment peur, de nouveau ?*

\*\*\* *Pourquoi la sœur du héros dit-elle que c'est dangereux de porter trop longtemps un masque de loup ?*

D'autres pistes de mises en réseaux pourront être consultées sur le site.

## D Quelle approche de la poésie au CP ?

Les programmes de 2008<sup>31</sup> mettent au premier plan la pratique de la récitation traditionnelle. Cela n'interdit pas aux enseignants d'explorer d'autres modalités de découverte : selon Jean-Pierre Siméon<sup>32</sup>, poète, formateur et responsable de l'opération du ministère de la Culture *Le printemps des poètes*<sup>33</sup>, les enfants sont sensibles très tôt au texte poétique et c'est la pratique répétitive de la récitation, conçue comme un strict exercice de mémoire et d'élocution, qui en écarte le plus grand nombre<sup>34</sup>. Il est important que les élèves accèdent au pouvoir de la langue poétique, et pour cela, le mieux est de leur en **lire régulièrement à**

**haute voix**. Dans certaines classes, ce bref moment fait partie des activités quotidiennes d'accueil. Les élèves peuvent réagir à ce qu'ils ont entendu, mais cela n'a aucun caractère d'obligation : c'est l'écoute qui est visée, et la familiarisation avec un usage de la langue différent de l'usage ordinaire. Les poèmes que l'on choisit dans ce but n'ont pas nécessairement à être compris mot à mot par les enfants : la limite apportée à cette lecture est seulement la durée. Il existe à présent plusieurs collections<sup>35</sup> pour la jeunesse qui se prêtent bien à cette activité et le site ministériel en propose une sélection<sup>36</sup> intéressante.

<sup>31</sup> BO n° 3 du 19 juin 2008, 1-*Langage oral*, p.17.

<sup>32</sup> Voir *L'école, l'enseignant, la poésie, promenade alphabétique*, sur le site <http://remue.net/cont/simeon01.html>

<sup>33</sup> Le site <http://www.printempsdespoetes.com/> permet de découvrir, chaque année, le thème de la manifestation, les textes proposés, les rencontres possibles avec des poètes...

<sup>34</sup> Pour reconsidérer son rapport à la poésie, lire *Aïe ! un poète*, J.-P. Siméon, Seuil, SCÉRÉN/ CNDP, 2003.

<sup>35</sup> Par exemple, coll. « Petits géants », Rue du monde, 2008 : petits albums carrés offrant chacun un poème d'un grand auteur, avec une illustration originale ; plaisir garanti dès le plus jeune âge. *Enfance en poésie*, Gallimard Jeunesse : des anthologies plus classiques mais qui proposent des choix très judicieux.

<sup>36</sup> <http://eduscol.education.fr/D0102/biblio.htm#poesie>

## Démarche proposée pour la récitation

Le manuel fournit, par commodité, quelques textes qui font écho à l'un des thèmes du chapitre. Mais on peut envisager de faire choisir aux élèves eux-mêmes le poème qu'ils vont apprendre parmi ceux que l'enseignant aura proposés. Tant que les élèves n'ont pas acquis la possibilité de lire en autonomie, l'apprentissage se fait en classe, comme à l'école maternelle, c'est-à-dire collectivement.

- Lire à haute voix le poème retenu pour la séance, à deux reprises au moins, et laisser les élèves exprimer leurs réactions devant le texte.
- Demander aux élèves de quoi parle le poème. Faire préciser, s'il y a lieu, le sens de mots ou d'expressions qui risquent de les gêner.
- Relancer les échanges par des questions, de manière à faire expliciter par les élèves les caractéristiques du texte qui seront à leur portée. **Il ne s'agit pas d'expliquer le texte, mais de permettre son appropriation.**
- Faire apprendre le texte collectivement par répétition d'un vers, puis de deux... Signaler éventuellement les points de repère (syntaxe, répétitions, sonorités...) qui peuvent favoriser la mémorisation.
- Exploiter, éventuellement, dans une autre séance, une piste complémentaire : théâtralisation, comparaison de textes, écriture...

Dans certains cas, des interprétations divergentes peuvent apparaître : on vérifie alors dans le cadre d'un débat si elles sont acceptées par le texte ou non. Si c'est le cas, des façons différentes de dire le texte seront alors explorées. On peut ainsi préparer, en groupe, des interprétations collectives en lien éventuellement avec l'éducation musicale.

Le travail en ateliers, comme à l'école maternelle, permet également de rompre la monotonie des séances de récitation telles qu'elles sont conçues traditionnellement : chaque groupe peut apprendre avec l'enseignant un texte différent. Cette méthode permet la **différenciation** : on adapte alors la longueur et la complexité du texte aux capacités des élèves du groupe de niveau constitué momentanément dans ce but. On peut aussi souhaiter prendre en compte les préférences des élèves. Dans ce cas, ceux qui ont choisi le même poème l'apprennent ensemble, indépendamment de leur niveau, et en conçoivent éventuellement une interprétation collective pour le reste de la classe. Enfin, même si les programmes n'envisagent pas cette direction de travail avant le cycle 3, il reste possible de faire pratiquer aux élèves des **jeux d'écriture poétique**. Dans certains cas, la visée sera essentiellement d'ordre phonologique (recherche de rimes) : il convient de faire comprendre aux élèves la différence entre de tels exercices et d'autres situations d'écriture où l'expression personnelle aura davantage sa place. Certains chapitres proposeront dans *Le coin des artistes* des situations de ce type. L'enseignant peut aussi faire produire des écrits poétiques par petits groupes, en prolongement des poèmes entendus. Pendant une semaine, les élèves dictent à l'enseignant des mots, des expressions qui leur ont plu dans le poème du jour, ce que l'on appelle parfois des « miettes » ou « fragments d'écriture »<sup>37</sup>. Lors de la séance de production d'écrits, l'enseignant relit cette liste, dans laquelle ils puisent pour écrire un nouveau texte. Progressivement, la production pourra devenir autonome, étant entendu que l'on se satisfait de textes très courts.

<sup>37</sup> BO du 12 avril 2007, *Écrire des textes*, 3.2. *Mise en mots*, p. 51.

# III La méthode Chut... Je lis !

## A Les spécificités de l'ensemble pédagogique Chut... Je lis !

### Cet ensemble pédagogique :

- s'appuie sur la méthode intégrative<sup>38</sup>, cela signifie que l'enseignant invite les élèves à prendre appui sur des procédures de déchiffrage, sur des procédures de reconnaissance visuelle (reconnaissance automatisée) du mot ou d'une partie du mot, tout en prenant appui sur le contexte.
- permet un travail structuré de l'étude du code, de la compréhension, de l'étude de la langue (grammaire, orthographe, vocabulaire) et de la production d'écrit.
- permet de développer le langage oral : amélioration progressive de l'expression et enrichissement des prises de parole dans le respect de l'échange.
- facilite l'acculturation au monde de l'écrit.
- permet un travail dans les domaines linguistique, culturel et métacognitif (la clarté cognitive).
- présente des textes riches permettant aux élèves de développer à la fois un véritable projet de lecteur et des stratégies pour comprendre un texte entendu (puis, dès que possible, un texte lu).
- propose la lecture (par l'enseignant) de textes longs aidant à la compréhension et à l'interprétation des récits pour lesquels des appuis sont indiqués dans le guide pédagogique.
- permet d'aborder des textes sur des sujets variés, adaptés aux centres d'intérêt des élèves tant dans les récits que dans les textes documentaires.
- propose une ouverture culturelle.
- propose une méthode à la fois proche des « habitudes » pédagogiques des enseignants et intégrant les acquis des recherches récentes.
- propose des fiches pédagogiques présentant un cheminement clairement balisé tout en laissant une liberté d'action pour chaque enseignant.
- prend en compte l'interdisciplinarité et donc aide à la mise en place de projets de classe.
- permet une évaluation régulière des acquis des élèves.
- propose la nécessaire diversification des parcours.
- permet de faciliter la continuité des apprentissages GS/CP et CP/CE1.
- facilite la liaison école-famille : les parents étant rassurés par un cheminement clair et structuré.
- présente une adéquation avec le socle commun de connaissances et de compétences et avec les programmes.

## B Le contenu

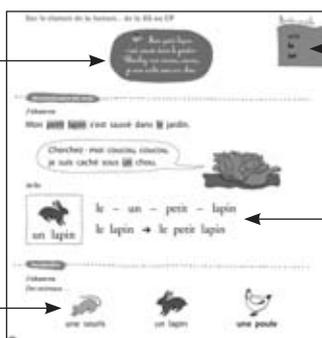
### 1 Le manuel pour l'élève

Il est composé de deux tomes organisés en chapitres s'articulant autour d'un thème proche de la vie et des préoccupations des élèves, par exemple l'école, la famille, les animaux sauvages... (se référer aux sommaires du manuel). Dans sa rédaction, le manuel

s'adresse généralement à l'élève (*lis, déchiffre...*). Le premier tome propose, en amont, cinq pages permettant de faciliter **la continuité des apprentissages entre la GS et le CP**.

Une chanson connue d'une majorité des élèves permettant de travailler la correspondance oral/écrit

Découverte du vocabulaire usuel



Lecture des mots outils fréquents

Lecture automatisée des mots (reconnaissance orthographique)

Manuel, tome 1, p. 12

<sup>38</sup> Pour en savoir plus : Goigoux R., Cèbe S., *Apprendre à lire à l'école : tout ce qu'il faut savoir pour accompagner l'enfant*, Retz, 2006.

→ **Chaque chapitre-thème propose**

- **Un texte narratif** issu de la littérature de jeunesse accompagné d'illustrations authentiques, présenté en quatre ou cinq épisodes. Il permet de travailler essentiellement l'expression orale et la compréhension. Un soin tout particulier a été apporté aux pages présentant les illustrations. Celles-ci sont empruntées aux albums édités, d'où leur qualité et leur variété.



Manuel, tome 1, p. 15

Chaque chapitre commence par la couverture de l'ouvrage, permettant ainsi aux élèves de construire **un horizon d'attente**. Les auteurs et illustrateurs sont également présentés.



Manuel, tome 1, p. 16-17

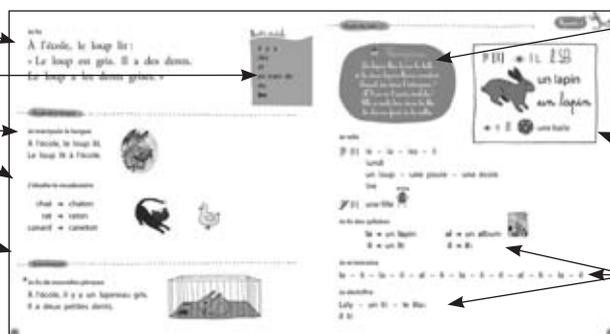
Un texte authentique à écouter (tome 1) puis à lire partiellement ou en totalité (tome 2)

Une ou plusieurs questions de compréhension

Une ou plusieurs questions invitant à l'expression orale

En correspondance directe avec ce texte, est organisé un **apprentissage très structuré de l'étude du code, de la langue et du vocabulaire**.

- Phrase(s) à lire (tome 1)
- Lecture des mots outils
- L'étude de la langue grammaire-orthographe et vocabulaire
  - Un texte de lecture d'entraînement pour les lecteurs les plus à l'aise (tome 1) ou pour tous les élèves (tome 2)
  - Un second texte d'entraînement (tome 2) pour les élèves les plus à l'aise



Manuel, tome 1, p. 26-27

- Une comptine permettant d'isoler le phonème
- Une synthèse des relations grapho-phonologiques
- Lecture de syllabes et déchiffrement de mots

**Chaque élève est invité à lire en fonction de ses compétences**; l'apprenti lecteur effectuera un apprentissage pas à pas, un lecteur plus à l'aise bénéficiera de textes complémentaires (identifiés par ★) et un lecteur plus confirmé pourra lire des extraits (ou la totalité) du texte narratif.

Les textes d'entraînement (un dans le tome 1 puis deux dans le tome 2) permettent aux élèves de réinvestir leurs connaissances en lisant des écrits variés (documentaires, recettes, comptines...). Leur utilisation peut être adaptée aisément aux compétences de chacun.

L'étude de chaque texte narratif est prévue pour durer trois semaines en consacrant deux jours, soit six séances, à chaque épisode. Cela laisse à l'enseignant un temps disponible pour faire découvrir aux élèves, en s'aidant du guide de l'enseignant, d'autres ouvrages issus du patrimoine ou des productions contemporaines, de s'attarder sur une compétence mal assimilée, d'apporter une aide spécifique aux élèves fragiles, de développer des projets de classe... Cependant, si le rythme de travail apparaît trop rapide pour certaines classes, une différenciation concernant l'organisation des séquences est proposée p. 32.

• **Des pages présentant d'autres écrits** : Lire pour se documenter, Le coin des artistes et Le coin bibliothèque. Ces suggestions peuvent être exploitées entièrement, en partie ou ignorées et cela au moment choisi par l'enseignant. En effet, ces pages ne sont pas concernées par l'étude du code, laissant ainsi le choix à l'enseignant de les utiliser ou non. Elles offrent la possibilité de travailler de façon pluridisciplinaire.



Manuel, tome 1, p. 36-37



Manuel, tome 1, p. 38-39

• **Une page pour réviser** synthétisant les acquisitions du chapitre.

Lecture des mots connus (reconnaissance automatisée)

Lecture des mots outils du chapitre

Déchiffrement de mots

Lecture de nouvelles phrases (tome 1), d'un nouveau texte (tome 2)

Lecture de syllabes

Lecture du résumé de l'histoire

Manuel, tome 1, p. 40

→ **Les particularités de chaque tome**

**Le tome 1** propose en début d'année des pages visant à la mise en place d'une continuité des apprentissages entre la grande section et le CP.

Elles permettent également un travail indispensable de consolidation sur la correspondance entre l'oral et l'écrit, la reconnaissance automatisée des mots-outils et la connaissance d'un vocabulaire usuel.

Lire, c'est déchiffrer, mais aussi comprendre. Les apprentis-lecteurs ne peuvent donc lire, de manière autonome en début d'année, que des phrases ou des textes très simples, qui ne permettent ni de susciter l'intérêt, ni d'apprendre à comprendre des textes véritables. Pour accéder à ces derniers, il faut franchir des obstacles propres à la langue écrite (organisation du texte, vocabulaire et syntaxe plus riches) et savoir mobiliser des connaissances...

C'est pourquoi les chapitres du tome 1 proposent de travailler la compréhension des textes à partir d'une lecture entendue, effectuée par l'enseignant. La lecture autonome des élèves s'effectue, elle, sur des phrases ou textes réécrits présentant une progression très structurée afin de leur être accessibles.

**Dans le tome 2**, les élèves sont invités à lire des extraits de plus en plus longs des textes. Cependant, au besoin, le guide de l'enseignant propose des textes plus accessibles pour les élèves en difficulté (se référer p. 310). À la fin du tome 2, le texte, plus simple que les textes du premier tome, doit pouvoir être lu par la majorité des élèves dans son intégralité. Les élèves bénéficient, d'autre part, d'un second texte d'entraînement dont un est identifié ★.

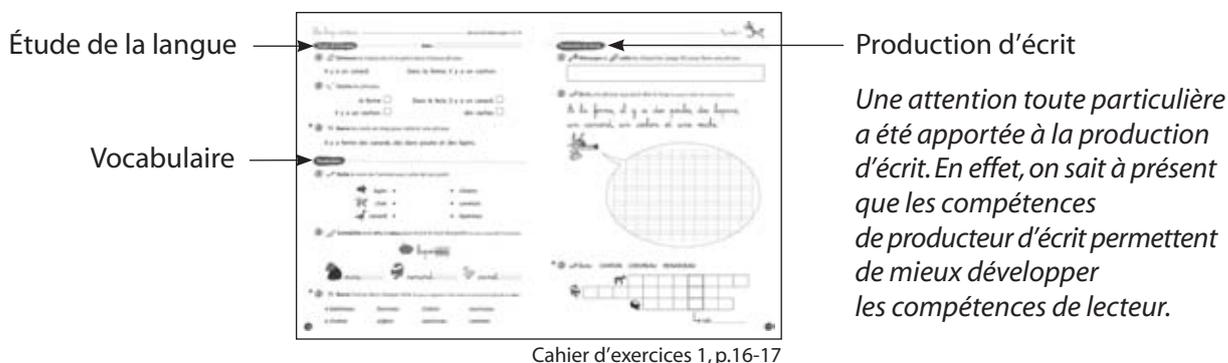
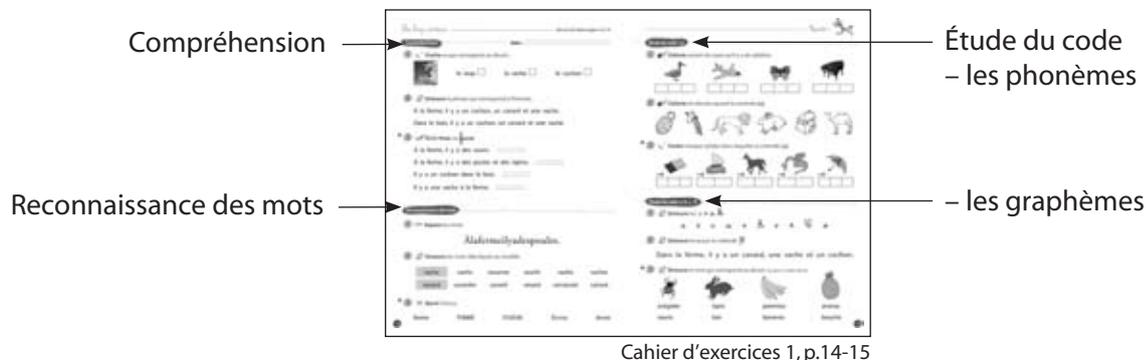
**2 Les deux cahiers d'exercices**



Une page de présentation des pictogrammes permet aux élèves de parvenir, petit à petit, à une lecture autonome des consignes. Cette autonomie permet à chaque élève de travailler à son rythme. Dans un premier temps, les consignes des exercices seront précédées d'un pictogramme et le verbe sera indiqué en gras, puis le pictogramme disparaîtra, laissant la mise en valeur du verbe comme seule aide à la lecture des consignes. Enfin le verbe ne sera plus mis en valeur.

Cahier d'exercices 1, plat 2

- À chaque page **GS-CP** correspondent deux pages d'exercices. Une page concernant la reconnaissance des mots et une page concernant l'étude du code.
  - À chaque épisode du manuel, correspondent deux doubles pages d'exercices. Ces derniers permettent aux élèves un travail soutenu sur : la liaison oral/écrit ; l'étude du code ; la compréhension des textes, des phrases et des mots ; l'étude de la langue et du vocabulaire et la production de phrases et de textes.
- Les exercices présentent des degrés de difficulté différents**, permettant ainsi à chaque élève de travailler en fonction de ses capacités. Les exercices identifiés ★ sont plus difficiles et peuvent être facultatifs pour les élèves en difficulté.



### 3 Le cahier d'écriture

Sur chaque page est réservée une ligne ou deux pour la réalisation d'une **dictée** de mots puis de phrases. Sont ensuite proposés des exercices d'**écriture** et de **copie** (une page par épisode), en liaison avec l'étude du code. Tout comme dans le cahier d'exercices, des activités sont identifiées ★ et peuvent être facultatives pour les élèves plus lents ou en difficulté. **Les gauchers** bénéficieront d'un modèle à droite pour l'écriture des mots.

La progression du cahier prend en compte les critères suivants :

- **la forme et la taille des réglures** : les élèves sont tout d'abord invités à écrire sur « un rail » (de 4 à 2 mm) pour ensuite utiliser les lignes Seyès 2 mm ;
- **la quantité d'écrit** ;
- **les modèles** : ils sont tout d'abord proposés en cursive puis en script ;
- **la progressivité dans l'apprentissage des majuscules**.

### 4 Le guide pédagogique

Il aide les enseignants dans leur démarche, en présentant **des outils** (progressions, fiches de préparation, exercices d'évaluation...) mais également **des informations didactiques et pédagogiques**.

La **programmation** annuelle et celle de chaque chapitre sont présentées en termes de capacités visées.

Le **déroulement de chaque séance** d'apprentissage est soigneusement détaillé dans des fiches pédagogiques.

**Des évaluations** finalisant l'étude de chaque chapitre sont proposées.

Le guide présente également :

- **des pistes de prolongement en littérature** :
  - les références de textes, fiction et documentaire, pouvant être lus par l'enseignant en complément du manuel (lecture offerte, lecture suivie d'échanges) ;
  - des propositions pour des séquences et des mises en réseaux, avec des pistes d'exploitation précises lors de l'échange ;

- **des pistes de travail pluridisciplinaire** (découverte du monde, art visuel, instruction civique...);
- **des modalités de différenciation** ;
- **des listes de mots** rencontrés dans les différents textes de manière à faciliter le travail de production d'écrit ;
- **des textes simplifiés à lire**, concernant les histoires du tome 2, pouvant être proposés aux élèves qui rencontrent des difficultés ; deux niveaux de lecture facilitent la différenciation (se référer p.310).
- des suggestions permettant d'améliorer **la liaison école-famille**.

Tout en accompagnant les enseignants pas à pas, ces propositions leur laissent de la liberté, **liberté nécessaire pour prendre en compte les particularités de chaque classe**.

## 5 Les outils complémentaires

- **Le syllabaire** propose des **cartes à utilisation collective**. Chaque carte présente un **graphème** permettant ainsi la constitution de mots **tout en respectant le code orthographique** ; par exemple, les mots LOUP ou MÉCHANT seront reconstitués ainsi :



Elles peuvent être utilisées très régulièrement pendant les exercices collectifs, le travail en petit groupe, l'aide personnalisée ou encore en autonomie.

- **Les affichettes grapho-phonologiques** seront disponibles sur internet à l'adresse suivante :

[www.hachette-education.com](http://www.hachette-education.com).

Elles permettent d'afficher les cadres grapho-phonologiques du manuel, ce qui est une aide collective précieuse pour les élèves lors des exercices de lecture, de dictée, de production d'écrit...

## C L'organisation des séquences d'enseignement

### 1 Présentation générale

**Les séances de travail sont organisées** et présentées dans une fiche de préparation proche des outils usuels de l'enseignant.

**À chaque séance correspondent des exercices** dans lesquels sont proposées des activités différenciées (le pictogramme ★ précède les exercices plus complexes, facultatifs). Il est impératif de présenter cette organisation aux familles afin qu'elles ne s'inquiètent pas si les exercices ne sont pas réalisés dans leur totalité.

**Les différentes phases de l'apprentissage** sont respectées : découverte, synthèse, entraînement et réinvestissement.

L'adaptation spécifique aux besoins des élèves est une préoccupation permanente des enseignants.

C'est pourquoi **Chut... Je lis !** a le souci de proposer, à chaque étape de l'organisation des enseignements, une différenciation pédagogique permettant de convenir au mieux à chaque classe, à chaque élève.

C'est dans cet esprit que l'étude **des textes d'entraînement** est laissée à l'appréciation des enseignants. Ils peuvent :

- être utilisés en totalité ou partiellement ;
- servir de support à une lecture autonome ou dirigée.

## 2 Organisation des séquences

Trois modalités de travail sont proposées, chaque enseignant adaptera son rythme d'enseignement aux besoins de ses élèves.

### ● Première organisation

L'étude de chaque épisode est prévue sur une période de deux jours (organisation présentée dans les fiches détaillées de séquence).

	Jour 1	Jour 2
Séance 1	Compréhension – écoute / échanges Reconnaissance des mots – texte à lire	Expression orale Étude de la langue : <i>grammaire et orthographe</i>
Séance 2	Étude du phonème	Étude de la langue : <i>vocabulaire</i>
Séance 3	Étude du ou des graphème(s) Dictée et écriture	Production de textes

L'étude des deux tomes se fera en **21 semaines**. Cela laisse un grand espace de liberté aux enseignants pour :

- prolonger autant que nécessaire le travail sur la continuité des apprentissages GS-CP ;
- revenir sur une séance mal assimilée ;
- proposer des activités (complémentaires) pour lire et écrire des textes littéraires ou fonctionnels ;
- travailler sur des projets de classe...

### ● Seconde organisation

Si le rythme de travail proposé ci-dessus semble trop soutenu, les enseignants peuvent choisir l'organisation suivante.

L'étude de chaque épisode est prévue sur une période de trois jours.

	Jour 1	Jour 2	Jour 3
Séance 1	Compréhension – écoute / échanges	Expression orale Étude du phonème	Étude de la langue : <i>grammaire et orthographe</i>
Séance 2	Reconnaissance des mots – texte à lire	Étude du ou des graphème(s)	Étude de la langue : <i>vocabulaire</i>
Séance 3	Dictée	Écriture	Production de textes

Dans ce cas, l'étude des deux tomes se fera en **31 semaines**.

Cela permet de donner plus de temps à l'assimilation des contenus fondamentaux et laisse encore 5 semaines pour s'adapter à l'actualité de la classe.

### ● Troisième organisation

Il est possible de **mêler les deux propositions précédentes** en fonction des difficultés anticipées, par exemple :

- une relation phonème/graphème plus complexe (exemple : l'étude du [s] ) ;
- un texte à lire en autonomie plus difficile (exemple : au début du tome 2, lorsque les élèves lisent des extraits de l'histoire).

Dans ce cas, le travail s'organisera sur une période de **21 à 31 semaines**, ce qui laisse toujours un temps suffisant pour des activités complémentaires.

# IV Organisation de la classe de CP

## A Organisation générale

### 1 Le suivi des enseignements et des apprentissages de la GS au CP

Pour optimiser la préparation des séquences et séances, les enseignants doivent être informés des enseignements reçus à l'école maternelle et plus particulièrement en grande section.

Au cours d'un conseil des maîtres, les enseignants pourront échanger sur :

- les programmations suivies en grande section ;
- les capacités travaillées dans chaque domaine ;
- le suivi des élèves en difficulté.

D'autre part, de précieuses informations pourront être communiquées d'une section à l'autre, en voici quelques exemples :

- les phonèmes étudiés et les jeux de phonologie pratiqués ;
- les albums étudiés ;
- les mots lus en reconnaissance automatisée ;
- les poèmes, comptines et chants appris ;
- le graphisme étudié ; les scripteurs et réglures utilisés ;
- les verbes utilisés fréquemment pour les consignes (et/ou les pictogrammes utilisés) ;
- les différents supports utilisés (abécédaires, imagiers...) ;
- les jeux pratiqués (memory, loto...) ;
- les règles de vie de la classe.

### 2 Organisation de l'espace-classe

L'organisation de l'espace doit être parfaitement ré échie :

- chaque élève doit avoir une parfaite **vision du tableau** ; cela peut sembler une évidence, mais certains regroupements de tables ne facilitent pas cette vision ;
- les tables doivent pouvoir être rapidement déplacées pour les **travaux de groupes** ;
- si l'espace le permet, il est intéressant de disposer d'un « **coin regroupement** », ainsi quelques élèves pourront se réunir pour une activité particulière (recherches, soutien...) ;
- **des « coins activités »** peuvent être installés en fond de classe (puzzles, jeux de loto...). Ces espaces, outre l'activité qu'ils offrent, ont l'avantage de faciliter la différenciation. En effet, lorsque des élèves ont terminé

les différentes tâches imposées, ils peuvent s'y rendre pour consolider leurs capacités à travers des activités « déscolarisées » ;

- **un coin lecture** peut être aménagé, on veillera à la qualité et à l'organisation des ouvrages présentés (albums en liaison avec l'histoire étudiée) ;
- **les affichages** doivent être variés (didactiques, esthétiques...), soignés et parfaitement fixés. Les supports didactiques seront organisés : les plus usités face aux élèves et regroupés par domaine, ils doivent en effet être retrouvés rapidement en cas de besoin. D'autres affichages, temporaires, méritent d'être entreposés de façon à rester accessibles : par exemple en les suspendant à un cintre dans un placard, on les retrouvera facilement pour rappeler aux élèves un mot, un problème ou une solution déjà rencontrés.

### 3 Organisation des séances

Les élèves de 6-7 ans ont une capacité d'attention et de concentration limitée. Il est donc préférable d'organiser des séances courtes offrant des formes de travail et de regroupement variées (alternance oral / écrit – collectif / individuel / groupe / binôme...).

Au cours d'une même journée, on veillera à alterner les phases d'apprentissage ; par exemple : phase de

découverte et de synthèse en lecture, phase d'entraînement en mathématiques et phase d'évaluation en découverte du monde.

De plus, la plage horaire suivant le déjeuner est peu propice aux activités demandant beaucoup d'attention et de concentration, l'enseignant en tiendra compte lors de l'organisation de l'emploi du temps et de la conception des séances.

## A Relation école-famille

**Ces conseils s'adressent particulièrement aux enseignants débutants ou n'ayant jamais enseigné en classe de CP.**

Le passage à la « grande école » est une source d'inquiétude pour un grand nombre de familles, l'enjeu de l'apprentissage de la lecture y étant pour beaucoup. Familles et enfants vont, de plus, devoir se familiariser avec des fonctionnements différents de ceux de l'année passée. En effet, à l'école maternelle, les parents pouvaient rencontrer les enseignants matin et soir. Ils pouvaient ainsi se tenir informés des difficultés de leur enfant, de son comportement ou transmettre à leur tour les petits soucis quotidiens. Cette écoute ne doit pas systématiquement prendre fin à l'entrée

au CP. **Les familles doivent se sentir accueillies et écoutées.** Même si l'utilisation d'un cahier de correspondance est souvent en usage à l'école élémentaire, il est important de pouvoir recevoir les messages oraux (d'autant plus en ce qui concerne les familles non francophones ou illettrées). Il faut bien sûr en définir les règles, donner des heures possibles d'accueil, favoriser la prise de rendez-vous tout en sachant recevoir des parents dans l'urgence... mais il faut veiller à rester sur le versant professionnel (sans perdre pour autant son humanité). Par exemple, les « bavardages à bâtons rompus » à la sortie de l'école sont souvent source de malentendus.

### 1 La réunion de début d'année

Elle est très importante, c'est à cette occasion que **le professionnalisme de l'enseignant** doit être **reconnu et respecté**, il ne faut pas oublier que les programmes et autres documents pédagogiques et didactiques sont très facilement consultables sur internet (il n'est pas envisageable que les parents soient mieux informés que les enseignants).

**Elle doit être soigneusement préparée**, il est d'ailleurs possible de communiquer **un ordre du jour** aux familles dès leur arrivée, ce qui a pour but d'éviter les régulières interruptions avec des questions futiles, hors sujet ou qui vont être abordées ultérieurement.

Voici un exemple d'organisation. On peut présenter :

- **les différents domaines d'apprentissage au regard des programmes et du socle commun de connaissances et de compétences**<sup>39</sup> ;
- **l'emploi du temps** ;
- **l'ensemble pédagogique choisi pour l'apprentissage de la lecture** et la démarche suivie. Compte tenu des différentes informations fournies sur cet apprentissage par les médias, ce point est à préparer soigneusement. Les familles devront prendre conscience que chaque élève est unique, avec son

potentiel propre et que la progression de chacun est difficilement comparable avec celle « du petit camarade » ; ce sont les progrès individuels qui doivent être remarqués. Ce peut être l'occasion de présenter l'organisation de la différenciation au sein de la classe ;

- **l'ensemble pédagogique choisi pour l'apprentissage des mathématiques** et la démarche suivie ;
- **les autres domaines d'apprentissage** (découverte du monde, EPS...);
- **les autres supports d'apprentissage** (livres, manuels, cahiers...);
- **le travail à la maison attendu** qui doit se résumer à un entraînement à la lecture et à la mémorisation de très courtes leçons ;
- **l'accompagnement** : il est important que les familles comprennent que l'estime de soi est un facteur primordial dans l'apprentissage (encourager, féliciter, soutenir, accompagner...);
- **l'organisation de l'aide personnalisée** : la présenter à toutes les familles comme une « chance » évite la marginalisation que ressentent certaines familles lorsque le dispositif leur est proposé ;
- **les règles de vie collective** et l'importance du respect de celles-ci.

### 2 La lecture expliquée aux familles

**L'Observatoire national de la lecture** a publié en mars 2007 un rapport sur *L'enseignement de la lecture et l'observation des manuels de lecture du CP*. Dans ce rapport<sup>40</sup> est proposé, p. 48, 49, 50 et 51, un chapitre consacré à **la lecture expliquée aux parents**. Ce travail est remarquable et peut être communiqué aux familles.

<sup>39</sup> À la fin du CE1, le livret d'évaluation concernant les compétences attendues à la fin de palier 1 leur sera communiqué.

<sup>40</sup> <http://onl.inrp.fr/ONL/garde/travauxthematiques/manueldelectureaucp>.

# V Progression annuelle des apprentissages

Les capacités et connaissances de GS à renforcer au CP

**Les capacités et connaissances des programmes de CP**

Les capacités et connaissances intermédiaires – *Les capacités et connaissances de CE1 à préparer*

✓ Capacités travaillées dans tous les chapitres

## LANGAGE ORAL

✓ **Participer à une conversation en restant dans le sujet de l'échange**

✓ **Relater un événement inconnu des autres ; exposer un projet...**

✓ **Prendre part à des échanges verbaux tout en sachant écouter les autres**

✓ *Participer à un échange : questionner, apporter des réponses, écouter et donner un point de vue...*

✓ **Poser des questions**

✓ **Décrire des images (illustrations, photographies...)**

✓ **Utiliser des mots précis pour s'exprimer**

✓ **Rapporter clairement un événement ou une information très simple**

✓ **Exprimer les relations de causalité**

✓ **Exprimer les circonstances temporelles et spatiales**

✓ **Utiliser de manière adéquate les temps verbaux (présent, futur, imparfait, passé composé)**

✓ **Comprendre une histoire lue par l'enseignant ; la raconter en restituant les enchaînements logiques et chronologiques...**

✓ **Raconter une histoire déjà entendue en s'appuyant sur des illustrations**

✓ **Manifester sa compréhension d'un récit ou d'un texte documentaire lu par un tiers en répondant à des questions le concernant**

✓ **Reformuler le contenu d'un paragraphe ou d'un texte**

✓ **Identifier les personnages principaux d'un récit**

✓ **Comprendre des consignes données de manière collective**

✓ **Comprendre une consigne**

✓ **Reformuler une consigne**

✓ **Apprécier une poésie, y repérer des mots évocateurs (ou amusants), faire part de ses impressions et les exprimer par un dessin ou une peinture libre**

✓ **Réciter des comptines ou de courts poèmes (une dizaine) en ménageant des respirations et sans commettre d'erreur (sans oubli ou substitution)**

✓ *Réciter des textes en prose ou des poèmes en les interprétant par l'intonation*

## LECTURE

### Traitement des unités linguistiques

✓ **Reconnaître la plupart des lettres de l'alphabet**

✓ **Connaître le nom des lettres et l'ordre alphabétique**

✓ **Distinguer la lettre et le son qu'elle transcrit ; connaître les correspondances entre les lettres et les sons dans les graphies simples et complexes**

✓ **Comprendre la relation graphème / phonème**

✓ **Dire le nom des lettres (épellation) et leurs valeurs phoniques**

Distinguer les phonèmes proches

Distinguer les graphèmes proches

✓ **Distinguer mot et syllabe**

✓ **Localiser une syllabe dans un mot (début/fin)**

✓ **Savoir qu'une syllabe est composée d'une ou plusieurs graphies**

✓ **Savoir qu'un mot est composé d'une ou plusieurs syllabes**

✓ **Distinguer les syllabes orales des syllabes écrites**

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Repérer ces éléments (graphies, syllabes) dans un mot</b></li> <li>✓ Segmenter un mot en syllabes</li> <li>✓ Segmenter une syllabe en phonèmes</li> </ul>
<p><b>Connaître les correspondances entre minuscules et majuscules d'imprimerie, minuscules et majuscules cursives</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Faire correspondre les mots d'un énoncé court à l'oral et à l'écrit</li> <li>✓ <b>Lire aisément les mots étudiés</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Déchiffrer des mots réguliers inconnus</b></li> <li>✓ Distinguer des mots graphiquement proches</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Lire aisément les mots les plus fréquemment rencontrés (dits mots outils)</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Lire à haute voix un court texte connu avec une intonation appropriée</b> <i>Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension...</i></li> </ul>
<p><b>Lire à haute voix un texte court inconnu dont les mots ont été étudiés, en articulant correctement et en respectant la ponctuation. Le décodage sera exact et la compréhension du texte précise</b></p>
<p><i>Lire silencieusement un énoncé, une consigne et comprendre ce qui est attendu</i></p>
<p><b>Utiliser ses connaissances pour comprendre un texte</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Reconnaître les types d'écrits et avoir une première idée de leur fonction</b></li> <li>✓ <b>Se repérer dans un livre</b></li> <li>✓ <b>Connaître et utiliser le vocabulaire spécifique de la lecture d'un texte : le livre, la couverture, la page, la ligne ; l'auteur, le titre ; le texte, le paragraphe, la phrase, le mot ; le début, la fin, le personnage, l'histoire</b></li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Dire de qui ou de quoi parle le texte lu</b></li> <li>✓ Prendre appui sur l'organisation de la phrase ou du texte pour comprendre</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <b>Trouver, dans le texte ou son illustration, la réponse à des questions concernant le texte lu</b></li> <li>✓ Effectuer un retour sur un texte lu pour valider (ou non) une réponse, une interprétation</li> <li>✓ <b>Reformuler le sens du texte</b></li> <li>✓ Se repérer dans l'ordre des événements (avant, après)</li> <li>✓ Percevoir et restituer la causalité (enchaînement des étapes d'un récit)</li> <li>✓ Se servir de ses connaissances pour situer une histoire dans l'espace ou dans le temps</li> <li>✓ Reconnaître un même personnage dans divers contextes (image et texte), à travers différentes désignations (nom propre, GN, pronoms)</li> <li>✓ Repérer le rôle d'un personnage dans une histoire, éventuellement le réévaluer au fur et à mesure du développement du récit</li> <li>✓ Identifier les relations d'un personnage avec d'autres (ami / ennemi, etc.)</li> <li>✓ Reconnaître un personnage archétypal, la façon dont il est habituellement qualifié</li> </ul>
<p><b>Construire des repères culturels</b></p>
<p>Prendre conscience des effets produits sur soi par une histoire (drôle, triste, qui fait peur...) S'interroger sur son propre rapport au personnage (identification ou rejet) Approcher la fonction symbolique de certains personnages Fréquenter des textes patrimoniaux</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Fréquenter des œuvres destinées aux jeunes enfants</li> <li>✓ <i>Lire ou écouter lire des œuvres intégrales, notamment de littérature de jeunesse...</i></li> </ul>
<p><b>Connaître un conte dans différentes versions ; établir des comparaisons précises entre elles</b></p> <p>Reconnaître une histoire connue à travers une de ses variantes Reconnaître une structure caractéristique (ex : conte de randonnée) commune à plusieurs histoires Présenter un album lu en le comparant à d'autres déjà abordés <i>Comparer un texte nouvellement entendu ou lu avec un ou des textes connus (thèmes, personnages, événements, fins)</i></p>

## ÉCRITURE

✓ **Copier un texte très court dans une écriture cursive lisible, sur des lignes, non lettre à lettre mais mot par mot (en prenant appui sur les syllabes qui le composent), en respectant les liaisons entre les lettres, les accents, les espaces entre les mots, les signes de ponctuation, les majuscules**

✓ Développer les habiletés nécessaires à la maîtrise du geste graphique

✓ Respecter les règles et les formes de l'écriture cursive

✓ Copier en écriture cursive un mot, une phrase, un texte court écrit en écriture cursive, puis en écriture scripte en respectant l'orthographe et la ponctuation

✓ Copier un mot, une phrase, un texte en respectant les interlignes proposés

✓ Relire une copie dans le but de se corriger

✓ *Copier un texte court en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en soignant la présentation*

✓ **Écrire sans erreur, sous la dictée, des syllabes, des mots et de courtes phrases dont les graphies ont été étudiées**

✓ Écrire les syllabes étudiées

✓ Prélever une syllabe, un graphème dans un mot connu afin de le réinvestir

✓ Écrire des mots composés de syllabes connues

✓ Écrire les graphèmes étudiés

Faire des propositions concernant les lettres muettes

✓ Utiliser toutes ses connaissances pour écrire un mot nouveau

✓ Écrire des « mots grammaticaux » en ayant mémorisé la forme orthographique

✓ Écrire les « mots lexicaux » les plus fréquents en ayant mémorisé la forme orthographique

*Écrire sans erreur, sous la dictée, un texte de 5 lignes en utilisant leurs connaissances lexicales, orthographiques et grammaticales*

✓ **Choisir et écrire de manière autonome des mots simples en respectant les correspondances entre lettres et sons**

**Produire un énoncé oral pour qu'il puisse être écrit par l'enseignant**

**Concevoir et écrire collectivement, avec l'aide du maître, une phrase simple cohérente, puis plusieurs**

Remettre des mots en ordre pour reconstituer une phrase

Remettre des phrases en ordre pour reconstituer un texte en respectant sa chronologie

Réaliser la transformation d'une phrase, d'un texte

Être capable, au cours d'une activité de classe, d'écrire de manière autonome un texte de façon à pouvoir le relire (cahier d'expériences, brouillon, etc.)

Être capable, en situation de dictée à l'adulte (d'un texte narratif ou explicatif), de proposer des corrections pertinentes (syntaxe, lexique)

Écrire une phrase en autonomie en réinvestissant ses connaissances

Proposer l'écriture du début, de la fin... d'un récit

✓ **Comparer sa production écrite à un modèle et rectifier ses erreurs**

✓ **Produire un travail écrit soigné**

✓ **Maîtriser son attitude et son geste pour écrire avec aisance**

# VI Organisation annuelle de l'étude de la langue et de la production d'écrit

Grammaire – Orthographe grammaticale		Vocabulaire Aspect sémantique, morphologique et orthographique	Production de textes
<b>TOME 1</b>			
<b>Sur le chemin de la lecture... de la GS au CP</b>		<b>Des classements</b> Découvrir quelques catégories sémantiques <i>Les jours de la semaine, les couleurs, les animaux</i>	<b>Écrire des mots et des phrases</b> Remettre des étiquettes en ordre pour reconstituer une phrase Remettre des mots en ordre pour écrire une phrase Compléter des phrases avec les mots qui conviennent (donnés ou non) Écrire une phrase grammaticalement et orthographiquement correcte en choisissant parmi plusieurs groupes de mots Écrire une phrase en s'appuyant sur une image Écrire une phrase en respectant des contraintes données Compléter une bulle Écrire des titres d'histoires connues Écrire la suite d'une histoire Écrire la fin d'une histoire Répondre à une question Compléter des mots croisés
<b>Chapitre 1</b> <i>Le loup conteur</i>	<b>La phrase</b> Identifier et modifier des phrases	<b>Les animaux</b> Découvrir que les noms peuvent comporter des éléments communs (bases et suffixes) Découvrir que ces formations ne sont pas systématiques	
<b>Chapitre 2</b> <i>Le vilain petit canard</i>	<b>Le groupe nominal</b> Marquer le genre du nom et du déterminant Accorder le genre de l'adjectif dans le groupe nominal	<b>Les noms et adjectifs – Les couleurs</b> Découvrir les dérivations masculin / féminin Découvrir les mots épiciènes Découvrir quelques particularités concernant les « couleurs »	
<b>Chapitre 3</b> <i>L'arbre à Grands-Pères</i>	<b>Le groupe nominal</b> Faire varier en nombre le groupe nominal	<b>Les métiers</b> Découvrir les dérivations masculin / féminin Les mots en [o] Découvrir les régularités morphologiques des mots en [o]	
<b>Chapitre 4</b> <i>Juruva à la recherche du feu</i>	<b>Le groupe nominal</b> Accorder en genre et nombre le groupe nominal Utiliser des pronoms personnels <i>il, elle, ils, elles</i>	<b>Les familles de mots et les mots de la famille</b> Identifier les masculins et féminins irréguliers Comprendre les expressions imagées ( <i>doux comme un agneau</i> )	
<b>TOME 2</b>			
<b>Chapitre 5</b> <i>Nicki et les animaux de l'hiver</i>	<b>Le verbe</b> Remarquer que le verbe change selon le temps et que cela est audible (avec <i>il / elle</i> ) Remarquer que la variation du verbe dépend du contexte <b>La phrase</b> Identifier les phrases quelle que soit la ponctuation Repérer et utiliser la négation dans les phrases	<b>La famille – L'habitat</b> Préciser et structurer le lexique concernant les relations familiales, l'habitat des hommes, l'habitat des animaux	<b>Projet : écrire une lettre</b> <b>Exercices complémentaires</b> Compléter une bulle Compléter des mots croisés Écrire des phrases en s'appuyant sur une image Reconstituer une phrase « tachée »

<p><b>Chapitre 6</b> <i>La ceinture magique</i></p>	<p><b>Le verbe</b> Repérer les terminaisons régulières du passé simple (avec <i>il / elle / ils / elles</i>) et remarquer que la variation au pluriel est audible Repérer les terminaisons régulières de l'imparfait (avec <i>il / elle / ils / elles</i>) et remarquer que la variation avec <i>ils</i> ou <i>elles</i> est inaudible</p> <p><b>Le groupe nominal</b> Découvrir et utiliser les pronoms personnels</p>	<p><b>Les personnages</b> Préciser et structurer le lexique concernant la caractérisation des personnages (<i>fier, jeune...</i>)</p> <p><b>Les homophones courants</b> Découvrir des homophones lexicaux courants Choisir parmi deux homophones lexicaux celui qui convient dans un contexte donné</p>	<p><b>Projet 1 : décrire un personnage et une illustration</b> <b>Projet 2 : écrire une histoire</b></p> <p><b>Exercices complémentaires</b> Modifier une phrase en changeant un groupe de mots Compléter une bulle Compléter un texte en s'appuyant sur une image Reconstituer une phrase « tachée »</p>
<p><b>Chapitre 7</b> <i>Ti Tsing</i></p>	<p><b>Le verbe</b> Repérer les variations du verbe <i>aller</i> en temps et personne (avec <i>il / ils</i>) et remarquer que la variation n'est pas audible à l'imparfait Repérer les variations des verbes <i>aller</i> et <i>voler</i> au présent (avec toutes les personnes)</p> <p><b>Le groupe nominal</b> Repérer les substitutions possibles de déterminant dans le GN Compléter le GN par un complément du nom</p>	<p><b>Les vêtements</b> Préciser et structurer le lexique concernant les vêtements</p> <p><b>Les homophones courants</b> Découvrir des homophones lexicaux courants Choisir parmi deux homophones lexicaux celui qui convient dans un contexte donné</p>	<p><b>Projet 1 : écrire une liste</b> <b>Projet 2 : décrire une photo</b></p> <p><b>Exercices complémentaires</b> Modifier une phrase en changeant un groupe de mots Compléter une bulle Compléter un texte en s'appuyant sur une image Compléter des mots croisés</p>
<p><b>Chapitre 8</b> <i>Dent de loup</i></p>	<p><b>Le verbe</b> Repérer les variations des verbes en <i>-er</i> au présent et à l'imparfait (avec <i>il / ils</i>) et remarquer que la variation est inaudible Repérer les variations des verbes en <i>-er</i> au présent à toutes les personnes et repérer qu'elles sont inaudibles (sauf <i>-ons</i> et <i>-ez</i>)</p> <p><b>Le groupe nominal</b> Développer le GN avec des adjectifs qualificatifs Compléter le GN par des subordinées relatives</p>	<p><b>Les sentiments</b> Préciser et structurer le lexique concernant l'expression de sentiments</p> <p><b>Les animaux – Le loup</b> Découvrir des noms composés comportant le nom d'un animal (<i>chauve-souris / bateau-mouche...</i>) Découvrir des expressions comportant le mot « loup » (<i>marcher à pas de loup...</i>)</p>	<p><b>Projet 1 : écrire un menu</b> <b>Projet 2 : écrire une définition</b></p> <p><b>Exercices complémentaires</b> Compléter une bulle Écrire un texte en s'appuyant sur une image Compléter des mots croisés</p>
<p><b>Chapitre 9</b> <i>Le Cirque Rouge</i></p>	<p><b>Le verbe</b> <i>Avoir et être</i> Repérer les variations de ces verbes en temps (avec <i>il / elle</i>) Repérer les variations de ces verbes au présent (toutes les personnes) et qu'elles sont souvent inaudibles (<i>as / a ; es / est</i>)</p>	<p><b>Les métiers</b> Découvrir les noms des métiers du cirque et leurs dérivés</p> <p><b>Les suffixes</b> Découvrir les mots dérivés en <i>-ette</i> (<i>sandalette...</i>)</p>	<p><b>Projet 1 : écrire un poème</b> <b>Projet 2 : créer une affiche</b></p> <p><b>Exercices complémentaires</b> Écrire un texte en s'appuyant sur une image Compléter un texte en s'appuyant sur une image Compléter des mots croisés Reconstituer un texte en écrivant les phrases dans l'ordre</p>

## I Présentation

**L'organisation du travail de chaque page du manuel est proposée sur une journée, soit trois séances. Suivant les besoins des élèves, il est possible de consacrer plus de temps à chaque page.**

Il arrive souvent que les élèves de CP aient effectué leur scolarité dans des écoles maternelles différentes ; ces pages vont leur permettre de disposer d'un « bagage » commun sur lequel l'enseignant pourra s'appuyer pour l'apprentissage de la lecture-écriture.

**Les chansons**, utilisées comme point de départ à l'organisation des séances, sont généralement déjà connues des élèves ; dans le cas contraire, elles sont aisément mémorisables, et ont essentiellement pour but de leur permettre d'établir la relation entre l'oral et l'écrit. En effet, les élèves doivent comprendre :

- la décomposition de la chaîne orale ; par exemple, il est nécessaire de repérer que *Une souris verte* est composé de trois mots ;
- que le message oral peut être transposé à l'écrit et que cette trace peut être conservée, reprise ultérieurement et qu'elle est permanente.

**Les thèmes** abordés permettent de proposer des prolongements en découverte du monde ; par exemple, se repérer dans le temps (les calendriers) ou repérer certaines caractéristiques du vivant (les animaux à poils ou à plumes).

### A Reconnaissance des mots

Le manuel et le cahier permettent aux élèves de s'entraîner à la reconnaissance et la mémorisation de mots fréquents et de mots outils en nombre limité. Ces mots reconnus par la voie directe sont très peu nombreux, car on ne peut réduire l'apprentissage de la lecture à cette mémorisation. Au contraire, savoir lire, c'est pouvoir déchiffrer et comprendre des mots que l'on n'a jamais rencontrés. Ils sont cependant nécessaires, car ils permettent aux élèves :

- de disposer d'un capital mots permettant de lire des phrases simples : les mots outils, les jours, les couleurs, les animaux...
- de comprendre qu'un mot est composé de lettres qui sont placées dans un certain ordre ; par exemple, *loupe* et *poule* sont composés des mêmes lettres, mais sont des mots différents ;
- disposent d'éléments permettant d'effectuer des analogies facilitant l'accès au code, par exemple :
  - la place de la syllabe *di* dans les jours de la semaine ;

– la connaissance de la syllabe *la*, connue grâce au déterminant *la* déjà mémorisé que l'on retrouve au début du mot *lapin*.

- de disposer d'éléments invitant à une réflexion sur la langue, par exemple *un petit lapin* et *une petite poule*.

Le cahier propose aussi des exercices de discrimination visuelle ; par exemple : *Entoure le mot identique au modèle*, voir cahier p. 4. Ce travail est essentiel pour permettre aux élèves de comprendre qu'il est important de repérer les lettres et leur organisation pour identifier un mot. Par contre pour mémoriser ce mot, ils doivent régulièrement s'entraîner à le repérer sans disposer du modèle, ce qui est proposé par un réinvestissement régulier des acquisitions dans le manuel, les exercices et les activités de classe. Par exemple, les jours de la semaine sont réinvestis au quotidien par la lecture et l'écriture de la date ; le mot *loup* sera régulièrement utilisé dans le chapitre *Le loup conteur*.

### B Étude du code

Grâce à ces pages de révisions, à travers des manipulations orales et des exercices du cahier, les élèves vont pouvoir consolider les capacités travaillées en maternelle, à savoir :

- segmenter une phrase en mots ;
- distinguer le sens et la forme d'un mot. Par exemple, une locomotive est moins longue qu'un train, pourtant le mot *locomotive* est bien plus long que le mot *train*. Les élèves devront prendre conscience de la relation

entre l'oral et l'écrit : le mot *train* comprend une syllabe orale, c'est donc un mot « court » à l'écrit, alors que le mot *locomotive* comprend quatre syllabes orales, c'est donc un mot « long » ;

- segmenter un mot en syllabes. Les élèves devront prendre conscience de la différence entre les syllabes orales et les syllabes écrites. Par exemple, dans le mot *poule* : une syllabe orale [pu], mais deux syllabes écrites *pou-le* ;

- identifier des syllabes communes dans des mots ; par exemple, *di* dans les jours de la semaine, à la fin des six premiers jours mais au début du dernier ;
- repérer les rimes dans les chansons ; par exemple *mur-dur / picota-va* ;
- repérer des phonèmes communs à plusieurs mots ; par exemple [a] dans *lapin, canard* (2 fois), *chat* ou [u] dans *poule, souris...* ;

- repérer qu'une syllabe orale est composée de plusieurs phonèmes. Pour cela, il est important de proposer des comparaisons :  
par exemple, *poule / souris* → *pou / sou* → [pu] / [su].

Des exercices réguliers et des conseils pédagogiques aideront à la consolidation de ces capacités essentielles à l'apprentissage de la lecture.

## C Étude de la langue : vocabulaire

Au cours de l'étude de ces pages, on s'attache particulièrement à la révision des acquisitions lexicales effectuées généralement à l'école maternelle : les jours de la semaine, les couleurs, les animaux... dans leur aspect sémantique (le sens des mots). Les élèves apprennent également petit à petit à classer les mots selon des critères de sens.

Par exemple, les noms des animaux peuvent inviter à divers classements : les animaux à poils ou à plumes, les animaux des bois et des champs ou de la ferme...

Ces acquisitions peuvent être consolidées dans le domaine de la découverte du monde (voir paragraphe D ci-dessous *Prolongements possibles*).

## D Prolongements possibles

### 1 En éducation musicale

Les chants et comptines de ces pages peuvent être utilisés pour un travail spécifique en éducation musicale ; **voici des pistes d'activités proposées par Christophe de Montmollin, spécialisé en éducation musicale**, qu'il soit remercié pour sa contribution.

#### → Travail rythmique

##### • Mise en évidence de la pulsation

– Chanter en se déplaçant, chaque pas marquant la pulsation.

– Accompagner la comptine par des percussions corporelles (frappé de mains, de cuisses, de doigts) ou par des instruments (du commerce ou construits par les élèves) ; alterner les différents frappés.

– Symboliser les pulsations par rapport au texte écrit, par exemple :

X X X X  
Une souris ver te...

##### • Mise en évidence du dessin rythmique du texte

Faire **dire** le texte sans mélodie, faire « comme si on le chantait » (juste le rythme) ou en s'accompagnant de battements de mains. Une fois que plusieurs comptines ont été étudiées, frapper le dessin rythmique seul de l'une d'entre elles dans le but de la faire deviner. Sur un dessin rythmique reproduit en battements de mains, inventer d'autres paroles (en s'appuyant sur le dernier mot, sur le verbe ou sur les personnages, en respectant les rimes, etc.).

#### → Travail d'interprétation vocale

Chanter / dire :

– « à la façon de » : un lion, une souris... quelqu'un de triste, quelqu'un d'apeuré... en chuchotant, en hélant quelqu'un... ;

– avec des variations d'intensité (de plus en plus fort ou sur chaque phrase ou avec un accent à la fin de chaque motif rythmique...), de vitesse (lent, rapide, en accélérant, etc.), de hauteur, de timbre.

#### → Création de paysages sonores

« Mettre en scène » musicalement une restitution de la comptine :

– utiliser des sonorités inspirées du thème de la comptine (caquètements de poules, hurlements du loup ; en varier l'intensité, la hauteur, le nombre ;

– chantonner la comptine bouche fermée ;

– dire des mots du texte de façon aléatoire et « dispersée ».

Pour terminer cette mise en scène, reprendre les éléments de l'introduction.

Penser, si cela est possible, à une mise en espace adaptée : en ronde, en arc de cercle, en ligne... certains élèves ayant une tâche particulière à effectuer en entendant un certain repère (par exemple, se retourner, s'accroupir...).

## 2 En découverte du monde et en arts visuels

### • **Le facteur** (manuel p. 10)

*Se repérer dans le temps : les calendriers*

Présenter divers calendriers aux élèves, ou mieux, leur demander d'en apporter.

Des travaux de groupe permettront de repérer les similitudes et les différences qu'ils présentent.

Il est important que les élèves prennent conscience que les jours de la semaine se répètent d'une semaine sur l'autre, mais il faut veiller à ce qu'ils prennent également conscience que le temps s'écoule ; par exemple, entre le lundi 7 septembre et le lundi 21 septembre, il s'est écoulé deux semaines, soit 14 jours... (le temps n'a pas cessé de s'écouler même si on revient à « lundi »).

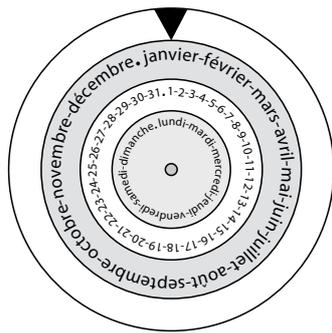
Pour cela, on peut, sur un calendrier, partir d'une origine donnée ; par exemple, le jour de la rentrée ou une date anniversaire, et voir le temps écoulé depuis cette date. On peut en profiter pour introduire des expressions comme : *hier, demain, après-demain, la semaine dernière...*

Il est possible de proposer aux élèves de construire un calendrier qu'ils pourraient utiliser individuellement. Pour cela, il faut :

– quatre disques en carton de diamètres différents. Le premier disque est vierge excepté un triangle qui symbolise une flèche,

le second indique les mois, le troisième les dates (de 1 à 31) et le plus petit les jours ;

– une attache parisienne. Il suffit de positionner les disques les uns sur les autres et de les réunir au centre avec l'attache parisienne.



### • **Une souris verte** (manuel p. 11)

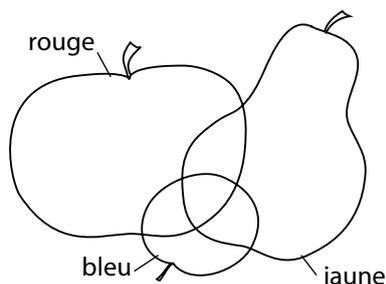
*Découvrir les couleurs primaires – Connaître les couleurs de l'arc-en-ciel*

#### 1) Les couleurs primaires

Les élèves découvriront qu'à partir du mélange des couleurs primaires ils peuvent obtenir un grand nombre d'autres couleurs. On peut les laisser manipuler (mélanger) librement les trois couleurs dans le but d'une production libre ou imposée. On peut également leur proposer l'exercice suivant.

*Représentation d'une pomme rouge, d'une poire jaune et d'une prune bleue.*

Aux intersections, de nouvelles couleurs apparaîtront par le mélange des couleurs primaires.



#### 2) Les couleurs de l'arc-en-ciel

Un arc-en-ciel est un phénomène qui permet de voir le spectre continu de la lumière du ciel quand le soleil brille pendant la pluie.

La couleur indigo est une couleur « inventée » par Newton et elle est peu citée dans le langage courant, c'est pourquoi elle ne figure pas dans le manuel.

Pour proposer des expériences concernant la lumière et les couleurs, il est possible de se référer au site de *la main à la pâte*. <http://lamap.inrp.fr/>

### • **Mon petit lapin** (manuel p. 12)

*Vocabulaire et découverte du monde du vivant*

**Ce prolongement est particulièrement important pour préparer la compréhension du chapitre *Le loup conteur*.**

Demander aux élèves s'ils se sont déjà rendus dans une ferme et quels sont les animaux qui y résident. Il sera nécessaire d'adapter la séance à l'environnement des élèves. En effet, certains vivent peut-être dans une ferme ou à la campagne. Même sans cela, ils peuvent citer le canard, la poule, le lapin... D'autres animaux seront peut-être plus difficiles à trouver : le dindon, la chèvre, le cheval, le cochon, l'oie, la vache...

On peut aborder le fait que ces animaux sont des animaux d'élevage pour commencer à les différencier des animaux sauvages. Les élèves pourront établir le lien entre les besoins alimentaires des hommes et ces animaux ; pour ne pas les indisposer, on pourra parler du lait de la vache et des œufs des poules.

Différentes activités, à l'aide d'images d'animaux, peuvent être proposées : nommer les animaux, effectuer des classements (animaux à poils ou à plumes, animaux qui pondent des œufs et ceux qui n'en pondent pas...).

Il est souhaitable d'aborder la notion de classe lexicale : le mâle et la femelle, le nom des petits, particulièrement : coq, poule, poussin ; lapin, lapine, lapereau ; canard, cane, caneton, cette notion étant reprise dans les deux premiers chapitres du manuel.

Suivant les capacités des élèves, on peut aborder le cri de ces animaux : la poule caquette ou glousse, le canard cancan...

Des documentaires seront mis à leur disposition.

Il est possible de réaliser des affichages auxquels les élèves pourront se référer.

### • **Une poule sur un mur** (manuel p. 13)

*Vocabulaire et découverte du monde du vivant*

Rappeler les découvertes de la séance précédente.

Revenir sur le classement des animaux : les animaux à poils et les animaux à plumes. Si ce classement n'a pas été effectué, l'introduire.

Demander aux élèves de compléter les listes d'animaux présentées p. 13 (ont été vus « à plumes » : le canard et la poule, « à poils » : le lapin).

Préciser qu'on ne se limite pas aux animaux de la ferme (introduire le mot *chat*). En fonction des réponses des élèves, il sera peut-être nécessaire d'introduire une classe supplémentaire : les animaux qui n'ont ni poils ni plumes.

Suivant leurs capacités, on pourra effectuer le lien entre ce classement et le mode de reproduction.

Des activités à l'aide d'images peuvent être proposées. Comme pour la séance précédente, on pourra aborder la notion de classe lexicale : la souris (pas de masculin), le souriceau ; le chat, la chatte, le chaton.

Des documentaires peuvent être mis à la disposition des élèves.

Il est possible de compléter les affichages commencés.

• **Prom'nons-nous dans les bois** (manuel p. 14)

*Vocabulaire et découverte du monde du vivant*

Demander aux élèves s'ils connaissent l'habitat du loup : les bois, la forêt, les prairies, la toundra et même les semi-déserts. Le loup préfère cependant les régions assez froides.

Leur permettre de repérer que cet animal est un animal sauvage, c'est-à-dire qu'il n'est pas domestiqué et qu'il ne fait pas partie d'un élevage (comme les animaux de la ferme).

Rechercher d'autres animaux sauvages qui vivent dans les champs ou les bois : le renard, la souris, le cerf, le lièvre...

On fera remarquer aux élèves que certains animaux sauvages peuvent être domestiqués : le lapin, la souris...

Comme pour les séances précédentes, on pourra aborder la notion de classe lexicale : le loup, la louve, le louveteau ; le renard, la renarde, le renardeau.

Des documentaires seront mis à leur disposition.

Il est possible de compléter les affichages commencés.

**Effectuer la synthèse des découvertes réalisées concernant les animaux.**

# II Fiches de préparation

## Le facteur...

Manuel, tome 1, p. 10

Dans le manuel, les rubriques *Vocabulaire* peuvent être utilisées ou non ; ce travail est laissé à l'appréciation de l'enseignant.

### Matériel

- Une affiche avec la chanson écrite en script.
- Des étiquettes collectives, avec les jours de la semaine, écrites en écritures différentes.

### 1<sup>re</sup> séance : identification des mots (30 à 35 min)

#### ■ Mémorisation de la chanson

• Proposer aux élèves de jouer « au facteur » (la chanson) en chantant ou leur demander s'ils connaissent la chanson qui accompagne ce jeu. La faire chanter et s'assurer de sa mémorisation par tous.

#### ■ Identification des mots

##### → Découverte

- **Présenter l'affiche avec le texte de la chanson** et amener les élèves à prendre conscience de la relation oral/écrit.
- **Leur demander s'ils reconnaissent des mots** (les jours de la semaine doivent être reconnus, d'autres mots pourront être repérés : *le, est, pas...*).
- **Demander à un ou plusieurs élèves de venir entourer les jours de la semaine.**
- **Rechercher collectivement les jours où ils vont à l'école et ceux où ils n'y vont pas.** Ils devront également prendre conscience de la chronologie des jours dans la semaine (ceci peut être repris en découverte du monde).

- **Demander à un ou plusieurs élèves de venir surligner en vert les jours de classe et en rose les autres jours.**
- **Afficher ensuite les étiquettes collectives des jours de la semaine dans les deux écritures** (script et cursive).
- **Demander à des élèves de mettre ensemble les étiquettes présentant le même mot.**
- **Inviter les élèves à s'exprimer sur les raisons de leur classement**, ce qui permettra d'identifier les prises d'indices possibles (première lettre, longueur du mot, connaissances antérieures...).

##### → Exercices collectifs

- **Distribuer les étiquettes collectives des jours écrites en script à sept élèves. Leur demander de venir les placer au tableau (en ligne) par ordre chronologique.** Si les élèves rencontrent des difficultés, il est possible d'écrire au préalable ces mots au tableau.
- **Renouveler l'exercice avec les mots écrits en cursive**, les élèves devront placer l'étiquette d'un même jour sous celle écrite en script.

### Différenciation

*Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut leur proposer de n'utiliser que les étiquettes « scriptes » et/ou de se référer à la comptine du manuel p. 10.*

*Pour les élèves les plus à l'aise, on peut :*  
– leur proposer d'écrire sur le cahier de brouillon ces mots (partiellement ou en totalité) ;  
– les inviter à aider les élèves qui ne parviennent pas à reconnaître et à organiser les mots.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 4.

Faire reformuler les consignes aux élèves. Expliquer les pictogrammes.

*N.B.* : C'est la première fois que les élèves devront réaliser des exercices dans leur cahier. On peut réserver une séance de méthodologie pour présenter l'organisation du cahier et découvrir les pictogrammes accompagnant le verbe en gras des consignes.

Il est important de présenter aux élèves la totalité des consignes des exercices de chaque séance, de les faire reformuler et de les laisser travailler en autonomie (éviter le fonctionnement exercice par exercice), cela permet à chacun de travailler à son rythme, d'éviter les situations fréquentes où un tiers des élèves ont rapidement terminé et s'ennuient tandis qu'un autre tiers n'a pas encore achevé son travail lorsque l'on passe à l'exercice suivant ; les pictogrammes sont là pour les aider à se remémorer les consignes. Cela a, de plus, l'avantage de laisser l'enseignant disponible pour venir en aide aux élèves en grande difficulté ou de répondre individuellement à un questionnement.

## 2<sup>e</sup> séance : Étude du code (30 à 35 min)

### ● Rappel de la séance précédente

- Chanter la « chanson du facteur » (facultatif).
- Relire le texte de la chanson sur le panneau collectif et insister sur le lien oral/écrit.
- Relire les jours de la semaine dans l'ordre, puis dans le désordre en utilisant les étiquettes collectives écrites en script.

### ● Étude du code

#### → Découverte

- Demander aux élèves de scander oralement les noms de jours en syllabes, en frappant des mains par exemple.
- Identifier le nombre de syllabes pour chaque mot ; pour *dimanche*, il y a 2 syllabes orales et 3 écrites.
- Demander aux élèves de repérer la syllabe commune à tous les mots : *di* ; leur permettre de remarquer que dans les six premiers mots elle est à la fin du mot, alors qu'elle est au début du mot *dimanche*.

- Repérer la syllabe *di* à l'écrit, demander à quelques élèves de venir l'entourer sur les étiquettes collectives (ou sur le texte de la chanson).
- Demander aux élèves de rechercher des mots commençant par *di* (par exemple : *divan, différent, diligence, diplôme, dîner...*).
- Demander aux élèves de rechercher des mots dans lesquels on entend *di* (par exemple : *maladie, addition, incendie, bandit, radis...*).

#### → Exercices collectifs

- Combien de fois ? Dire aux élèves un jour de la semaine en scandant oralement les syllabes (ou en frappant des mains).
- J'entends/Je n'entends pas *di*. Mots possibles : *bicyclette – maladie – diplôme – ticket – direction – parti...*
- Localisation. Mots possibles : *dîner – dimanche – bandit – radis – incendie – diplôme.*

## Différenciation

Certains élèves ne feront peut-être pas la différence entre des syllabes proches : par exemple, *di/ti*. On peut, en petit groupe, leur proposer des exercices de discrimination auditive : par exemple, *tôt/dos – tard/dard – tir/dire...*

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p.5

Faire reformuler les consignes aux élèves. Rappeler les pictogrammes.

## 3<sup>e</sup> séance : graphisme – écriture (25 à 30 min)

### ● Rappel de la séance précédente

Rappeler la syllabe commune découverte dans les jours de la semaine : *di*.

### ● Graphisme - Écriture

- Permettre aux élèves de découvrir que la syllabe écrite *di* est composée de deux lettres. Leur préciser que, lors de cette séance, on va s'intéresser plus particulièrement à l'écriture de la lettre *d*.
- Présenter le geste « en l'air » de la lettre, penser à tourner le dos aux élèves, puis écrire en cursive cette lettre au tableau. Préciser que pour écrire cette lettre on utilise « les ronds » étudiés en maternelle, insister sur l'orientation du geste.

- Leur faire remarquer que d'autres lettres nécessitent également ce geste (ex : *a, c, o...*). Écrire ces lettres au tableau.

#### → Exercices collectifs

- Inviter les élèves à réaliser ce geste avec leur doigt dans le vide.
- Leur demander ensuite d'écrire *d*, puis les autres lettres (*a, c, o*) sur leur ardoise. L'enseignant veillera au sens du geste de chacun.

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'écriture p.5.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- proposer des exercices sur une pochette plastique transparente avec un modèle à l'intérieur, en utilisant un feutre effaçable ;
- changer le scripteur, car certains élèves se crispent sur le stylo (plus celui-ci est gros, moins la crispation est importante) ;
- proposer des lignes plus larges, 5 mm ou 6 mm.

#### → Travail personnel à la maison : lire le manuel p. 10 (Reconnaissance des mots).

## Matériel

- Une affiche avec la chanson écrite en script.
- Une bande de papier collective à découper avec : *Une souris verte qui courait dans l'herbe...*
- Des étiquettes collectives : *une – souris*.

## 1<sup>re</sup> séance : identification des mots (30 à 35 min)

### ● Mémorisation de la chanson

- Faire chanter la chanson et s'assurer de sa mémorisation par tous.

### ● Identification des mots

#### → Découverte

- **Présenter l'affiche avec le texte de la chanson**, amener les élèves à prendre conscience de la relation oral/écrit.
- **Leur demander s'ils reconnaissent des mots.**
- **Écrire au tableau** (en script et éventuellement en cursive) : *Une souris verte qui courait dans l'herbe...*
- **Demander à un ou plusieurs élèves de venir entourer les mots en les lisant au fur et à mesure.**
- **Demander à un élève de montrer un mot et d'inviter un camarade à le lire** (renouveler l'exercice plusieurs fois).

#### → Exercices collectifs

- **Demander à un élève de venir découper la bande de papier en étiquettes-mots.**
- **Distribuer les étiquettes aux élèves qui devront lire le mot reçu** (renouveler l'exercice avec d'autres élèves).
- **Proposer aux élèves de construire de nouvelles phrases** : *Une souris courait. Une souris courait dans l'herbe. Une souris verte courait. Dans l'herbe, une souris courait.* Cet exercice est important car la structure de la phrase étudiée n'est pas courante (on attend un verbe à la suite du sujet).
- Afficher les étiquettes collectives : *une – souris*.
- **Lire le manuel p. 11** (Reconnaissance des mots).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, s'assurer qu'ils identifient l'unité « mot ». On peut leur proposer les exercices de différenciation proposés dans ce guide p. 15.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut :

- leur proposer d'écrire sur le cahier de brouillon ces mots (partiellement ou en totalité) ;
- les inviter à aider les élèves qui ne parviennent pas à reconnaître et organiser les mots.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 6.  
Faire reformuler les consignes aux élèves. Rappeler les pictogrammes.

## 2<sup>e</sup> séance : Étude du code (30 à 35 min)

### ● Rappel de la séance précédente

- **Chanter la chanson *Une souris verte*** (facultatif).
- **Relire le texte de la chanson sur le panneau collectif** et insister sur le lien oral/écrit.
- **Demander aux élèves de dénombrer les mots de la phrase** : *Une souris verte qui courait dans l'herbe*.

### ● Étude du code

#### → Découverte

- **Les inviter à scander oralement chaque mot** : *Une – souris – verte – qui – courait – dans – l'herbe*.
- **Identifier le nombre de syllabes orales** pour chaque mot (attention : *l'herbe*, on ne peut pas, à l'oral, détacher

le mot de son déterminant. De plus, tout comme *verte*, le rythme de la chanson invite à un découpage en deux syllabes *ver-te* – *l'her-be* alors que dans l'oral parlé ces mots ne sont composés que d'une syllabe).

- **Isoler oralement la première syllabe du mot *souris*** (*sou*) et rechercher des mots commençant par cette syllabe. Mots possibles : *soupe, souprière, souci, souffler, soudain, sourire* (peu de mots courants contiennent cette syllabe ailleurs qu'en première position). **Écrire ces mots au tableau.**

- **Repérer l'écriture de cette syllabe** en s'appuyant sur le mot *sou-ris*. **Demander aux élèves de venir l'entourer dans les mots écrits précédemment.**

### → Exercices collectifs

- **Combien de fois ?** Dire les mots en scandant oralement les **syllabes** (ou en frappant des mains) : *canard – lapin – renard – éléphant – jaguar – chat – araignée*. Les élèves écrivent le nombre de syllabes sur leur ardoise.
- **J'entends/Je n'entends pas sou.** Mots possibles : *courir – soupière – sombre – soupe – gazouiller – sourire – rouler*.

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut leur proposer les exercices de différenciation p. 15 de ce guide.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 7

N. B. : l'exercice 4 permet aux élèves les plus rapides d'avoir une activité à faire en plus, il ne concerne pas l'étude du code.

Faire reformuler les consignes aux élèves. Rappeler les pictogrammes.

Ex. 1 : *sou/ris – chat – la/pin – a/rai/gnée*.

Ex. 2 : **souire** – poule – fusée – **soucoupe** – **soupe** (ou **soupière**).

## 3<sup>e</sup> séance : graphisme – écriture (25 à 30 min)

### ● Graphisme - Écriture

• Préciser aux élèves qu'ils vont travailler les « boucles », ce qui est utile pour écrire *b, f, h, k, l, e...*

• **Présenter le geste « en l'air » puis au tableau.**

• **Leur demander ensuite d'écrire l, puis e et le** sur leur ardoise. L'enseignant veillera au sens du geste de chacun et au fait qu'on ne lève pas le scripteur en écrivant *le*.

### → Exercices collectifs

• **Inviter les élèves à réaliser ce geste avec leur doigt dans le vide** si le geste est présenté, penser à tourner le dos aux élèves).

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'écriture p. 6.

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- proposer des exercices sur une pochette plastique transparente avec un modèle à l'intérieur, en utilisant un feutre effaçable ;
- changer le scripteur ;
- proposer des lignes plus larges, 5 mm ou 6 mm.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 11 (Reconnaissance des mots).

### Différenciation

Les élèves les plus à l'aise peuvent lire la partie Vocabulaire.

## Matériel

- Une affiche avec la chanson écrite en script.
- Une bande de papier collective à découper avec :  
*Mon petit lapin s'est sauvé dans le jardin.  
Cherchez-moi coucou, coucou, je suis caché sous un chou.*
- Des étiquettes collectives : *petit – lapin – le – un.*

*N. B.* : À partir de cette séance, il est souhaitable d'organiser des séances de vocabulaire et / ou de découverte du monde concernant les animaux ; voir les conseils donnés dans les pages d'introduction GS-CP. p. 42 à 44.

## 1<sup>re</sup> séance : identification des mots (30 à 35 min)

### ■ Mémorisation de la chanson

- Faire chanter la chanson et s'assurer de sa mémorisation par tous.
- Permettre aux élèves de remarquer les rimes [ɛ̃] et [u].

### ■ Identification des mots

#### → Découverte

- **Présenter l'affiche avec le texte de la chanson**, amener les élèves à prendre conscience de la relation oral/écrit.
- **Leur demander s'ils reconnaissent des mots.**
- **Écrire au tableau** (en script et éventuellement en cursive) : *Mon petit lapin s'est sauvé dans le jardin.  
Cherchez-moi coucou, coucou, je suis caché sous un chou.*
- **Demander aux élèves de dénombrer le nombre de lignes, le nombre de phrases** ; il est essentiel qu'ils différencient ligne et phrase.
- **Demander à un ou plusieurs élèves de venir entourer les mots en les lisant au fur et à mesure** (procéder phrase par phrase).
- **Demander à un élève de montrer un mot et d'inviter un camarade à le lire** (renouveler l'exercice plusieurs fois).

#### → Exercices collectifs

- **Demander à un élève de venir découper la bande de papier en étiquettes-mots.**
- **Distribuer les étiquettes aux élèves qui devront lire le mot reçu** (renouveler l'exercice avec d'autres élèves) ; travailler d'abord la première phrase puis la seconde afin de limiter le nombre d'étiquettes.
- **Proposer aux élèves de construire de nouvelles phrases avec les étiquettes.**  
Avec la phrase 1 : *Mon lapin est dans le jardin. Mon lapin s'est sauvé. Mon lapin s'est sauvé dans le petit jardin.*  
Avec la phrase 2 : *Cherchez-moi sous un chou. Coucou, cherchez-moi. Cherchez-moi, je suis caché.*  
On pourra préciser le rôle de la majuscule en début de phrase, certaines phrases construites ne permettant pas de mettre la majuscule en début de phrase.  
\*On pourra réutiliser les étiquettes *une – souris* pour construire d'autres phrases.
- **Afficher les étiquettes collectives** : *petit – lapin – le – un* (qui rejoindront les étiquettes : *une – souris*).
- **Lire le manuel p. 12** (Reconnaissance des mots).

## Différenciation

*Pour les élèves rencontrant des difficultés, s'assurer qu'ils identifient l'unité « mot ». On peut leur proposer les exercices de différenciation proposés dans ce guide p. 15.*

*Pour les élèves les plus à l'aise, on peut :*  
– leur proposer d'écrire sur le cahier de brouillon les phrases trouvées

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 8.  
Faire reformuler les consignes aux élèves. Rappeler les pictogrammes.

## 2<sup>e</sup> séance : Étude du code (30 à 35 min)

### ■ Rappel de la séance précédente

- **Chanter la chanson *Mon petit lapin*** (facultatif).
- **Relire le texte de la chanson sur le panneau collectif** et insister sur le lien oral/écrit.

### ■ Étude du code

#### → Découverte

- **Les inviter à scander oralement les mots suivants** :  
*Mon – petit – lapin – s'est – sauvé – dans – le – jardin.*

\* Signale que c'est facultatif.

- **Identifier le nombre de syllabes orales** pour chaque mot.
- **Isoler oralement la rime /in/ de lapin et jardin souris** et rechercher des mots rimant avec cette syllabe. Mots possibles : *sapin, chemin, bassin, parfum, main, cousin, fin, pain, pépin, poussin, coussin* (on acceptera les mots en *-im, -ain...* l'exercice étant oral).
- **Au tableau, écrire en script : lapin. Permettre aux élèves de repérer le découpage des syllabes écrites la-pin.** On pourra s'appuyer sur la liaison oral-écrit, de nombreux élèves connaissant déjà *la*.

### → Exercices collectifs

- **Combien de fois ?** Dire les mots en scandant oralement les **syllabes** (ou en frappant des mains), *souris – chameau – cochon – fleur – jardin – escargot – stylo – hérisson – marteau*. Les élèves écrivent le nombre de syllabes sur leur ardoise.
- **J'entends/Je n'entends.** Mots « rimant » avec *lapin* (il s'agit ici de l'assonance). Mots possibles : *coussin – lama – peinture – pépin – bassin – poussin – ceinture – pain*.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut leur proposer les exercices de différenciation p. 15 de ce guide.

### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 9.

Faire reformuler les consignes aux élèves. Rappeler les pictogrammes.

Ex. 1 : *sa/pin – cha/meau – chou – hé/ri/sson*.

Ex. 2 : *caméra – sapin – poussin – coussin – canard*.

## 3<sup>e</sup> séance : graphisme – écriture (25 à 30 min)

### ■ Graphisme - Écriture

- Préciser aux élèves qu'ils vont travailler les « ponts », ce qui est utile pour écrire *rn, mn, ln...*
- **Présenter le geste « en l'air », puis au tableau.**

### → Exercices collectifs

- **Inviter les élèves à réaliser ce geste avec leur doigt dans le vide.**
- **Leur demander ensuite d'écrire rn, puis ln et mn** sur leur ardoise. L'enseignant veillera au sens du geste de chacun et au fait qu'on ne lève pas le scripteur en écrivant *ln*.

## Différenciation

Les élèves les plus à l'aise pourront écrire *lme* sans lever le scripteur.

### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'écriture p. 7

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- proposer des exercices sur une pochette plastique transparente avec un modèle à l'intérieur, en utilisant un feutre effaçable ;
- changer le scripteur ;
- proposer des lignes plus larges, 5 mm ou 6 mm.

### → Travail personnel à la maison : lire le manuel p. 12 (Reconnaissance des mots)

## Différenciation

Les élèves les plus à l'aise peuvent lire la partie Vocabulaire.

## Matériel

- Une affiche avec la chanson écrite en script.
- Une bande de papier collective à découper avec :  
*Une poule sur un mur qui picote du pain dur  
picoti, picota lève la patte et puis s'en va.*
- Des étiquettes collectives : *une – poule – un – la.*

## 1<sup>re</sup> séance : identification des mots (30 à 35 min)

### ● Mémorisation de la chanson

- Faire chanter la chanson et s'assurer de sa mémorisation par tous.
- Permettre aux élèves de remarquer les rimes *-ur / -a*.

### ● Identification des mots

#### → Découverte

- **Présenter l'affiche avec le texte de la chanson**, amener les élèves à prendre conscience de la relation oral/écrit.
- **Leur demander s'ils reconnaissent des mots.**
- **Écrire au tableau** (en script et éventuellement en cursive) : *Une poule sur un mur qui picote du pain dur picoti, picota lève la patte et puis s'en va.*
- **Demander à un ou plusieurs élèves de venir entourer les mots en les lisant au fur et à mesure** (procéder phrase par phrase).
- **Demander à un élève de montrer un mot et d'inviter un camarade à le lire** (renouveler l'exercice plusieurs fois).

#### → Exercices collectifs

- **Demander à un élève de venir découper la bande de papier en étiquettes-mots** (compte tenu de la

longueur de la phrase, l'enseignant peut lui-même les découper devant les élèves).

- **Distribuer les étiquettes aux élèves qui devront lire le mot reçu** (renouveler l'exercice avec d'autres élèves).

- **Proposer aux élèves de construire de nouvelles phrases avec les étiquettes.**

*Une poule lève la patte. Sur un mur, une poule lève la patte. Une poule lève la patte sur un mur. Une poule s'en va. Une poule picote et s'en va.*

On pourra préciser le rôle de la majuscule en début de phrase, certaines phrases construites ne permettant pas de mettre la majuscule en début de phrase.

\*On pourra réutiliser les étiquettes *une – souris – le – un – petit – lapin* pour construire d'autres phrases.

- **Au tableau, écrire en cursive :  $\mu n, \mu n e$ .** Demander aux élèves d'écrire sur leur ardoise  $\mu n$  ou  $\mu n e$ , en fonction des mots dits par l'enseignant (mots possibles : *poule – canard – souris – renard – chat – lapin*).

- Afficher les étiquettes collectives : *petit – lapin – le – un* (qui rejoindront les étiquettes précédentes).

- **Lire le manuel p. 13** (Reconnaissance des mots).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, s'assurer qu'ils identifient l'unité « mot ». On peut leur proposer les exercices de différenciation proposés dans ce guide p. 15.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut :  
– leur proposer d'écrire sur le cahier de brouillon les phrases trouvées

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 10.

Faire reformuler les consignes aux élèves. Rappeler les pictogrammes.

## 2<sup>e</sup> séance : Étude du code (30 à 35 min)

### ● Rappel de la séance précédente

- **Chanter la chanson *Une poule sur un mur*** (facultatif).
- **Relire le texte de la chanson sur le panneau collectif** et insister sur le lien oral/écrit.
- **Permettre aux élèves de remarquer que de nombreux mots commencent par le phonème [p] :** *poule – picote – pain – picoti – picota – patte – puis.*

## ● Étude du code

### → Découverte

- Les inviter à scander oralement les mots suivants :

*Une poule sur un mur qui picote du pain dur...*

- Identifier le nombre de syllabes orales pour chaque mot (attention à la différence entre les syllabes orales et écrites : *poule, picote*).

- Isoler oralement la première syllabe écrite du mot **poule** : **pou** et rechercher des mots rimant avec cette syllabe. Mots possibles : *poubelle, pouce, poulain, poulet, poupée, pousser, poussin, pouvoir*.

- Au tableau, écrire en script : **lapin, canard, souris**

(*canard* est un mot à découvrir en dehors des chansons). Permettre aux élèves de repérer le découpage des syllabes écrites **la/pin, ca/nard, sou/ris**.

### → Exercices collectifs

- **Combien de fois ?** dire les mots en scandant oralement les **syllabes** (ou en frappant des mains), *chapeau – lama – chat – parasol – kangourou – télévision – bonbon*. Les élèves écrivent le nombre de syllabes sur leur ardoise.

- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots qui commencent comme **poule**. Mots possibles : *poulain – cousin, poussette – boucler – poussin – poubelle – boule*.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut leur proposer les exercices de différenciation p. 15 de ce guide.

- **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 11

Faire reformuler les consignes aux élèves. Rappeler les pictogrammes.

Ex. 1 : *pomme – pouce – poussin – poussette – pont.*

Ex. 3 : *il sera peut-être nécessaire de préciser aux élèves qu'ils doivent regarder soit le début soit la fin du mot.*

## 3<sup>e</sup> séance : graphisme – écriture (25 à 30 min)

### ● Graphisme - Écriture

- Préciser aux élèves qu'ils vont travailler les « montagnes », ce qui est utile pour écrire *p, j...*

- Présenter le geste « en l'air » puis au tableau.

### → Exercices collectifs

- Inviter les élèves à réaliser ce geste avec leur doigt dans le vide.

- Leur demander ensuite d'écrire *p, puis pe et pa* sur leur ardoise. L'enseignant veillera au sens du geste de chacun et au fait qu'on ne lève pas le scripteur en écrivant.

- **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'écriture p. 8.

## Matériel

- Une affiche avec la chanson écrite en script.
- Une bande de papier collective à découper avec :  
*Promenons-nous dans les bois  
pendant que le loup n'y est pas !*
- Des étiquettes collectives : *dans – bois – le – loup – est.*

## 1<sup>re</sup> séance : identification des mots (30 à 35 min)

### ● Mémorisation de la chanson

- Faire chanter la chanson et s'assurer de sa mémorisation par tous.

### ● Identification des mots

#### → Découverte

- **Présenter l'affiche avec le texte de la chanson**, amener les élèves à prendre conscience de la relation oral/écrit.
- **Permettre aux élèves de remarquer qu'il n'y a qu'une phrase** (majuscule et point) **mais deux lignes**, il n'est pas nécessaire de trop insister, cette différence ligne / phrase sera régulièrement travaillée.

- **Leur demander ensuite s'ils reconnaissent des mots.**

- **Écrire au tableau** (en script et éventuellement en cursive) : *Promenons-nous dans les bois pendant que le loup n'y est pas !*

- **Demander à un ou plusieurs élèves de venir entourer les mots en les lisant au fur et à mesure.**

- **Demander à un élève de montrer un mot et d'inviter un camarade à le lire** (renouveler l'exercice plusieurs fois).

## Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, on pourra leur proposer de reconnaître des mots dans la suite de la chanson.

#### → Exercices collectifs

- **Demander à un élève de venir découper la bande de papier en étiquettes-mots.**
- **Distribuer les étiquettes aux élèves qui devront lire le mot reçu** (renouveler l'exercice avec d'autres élèves).
- **Proposer aux élèves de construire de nouvelles phrases avec les étiquettes.**

*Le loup est dans les bois. Promenons-nous dans les bois.  
Le loup n'est pas dans les bois.*

On pourra préciser le rôle de la majuscule en début de phrase, certaines phrases construites ne permettant pas de mettre la majuscule en début de phrase.

\*On pourra réutiliser les étiquettes *un – une – le – la – souris – lapin – poule – petit* pour construire d'autres phrases.

- Afficher les étiquettes collectives : *le – loup – est – dans – bois* (qui rejoindront les étiquettes précédentes).

- **Lire le manuel p. 14** (Reconnaissance des mots).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, s'assurer qu'ils identifient l'unité « mot ». On peut leur proposer les exercices de différenciation p. 15 de ce guide.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut :  
– leur proposer d'écrire sur le cahier de brouillon les phrases trouvées.

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 12.

Faire reformuler les consignes aux élèves. Rappeler les pictogrammes.

Ex. 4 : il sera peut-être nécessaire d'expliquer aux élèves ce type d'exercice que l'on retrouvera de nombreuses fois.

## 2<sup>e</sup> séance : Étude du code (30 à 35 min)

### ■ Rappel de la séance précédente

- Chanter la chanson *Promenons-nous dans les bois* (facultatif).
- Relire le texte de la chanson sur le panneau collectif et insister sur le lien oral/écrit.

### ■ Étude du code

#### → Découverte

- Les inviter à scander oralement les mot suivants : *Promenons-nous dans les bois*.
- Identifier le nombre de syllabes orales pour chaque mot.
- Rechercher des mots commençant par la syllabe *lou*. Mots possibles : *louche, loucher, loupe, loutre, louveteau* (il y a peu de mots commençant par *lou*), il sera peut-être nécessaire d'aider les élèves.

- Rappeler les syllabes déjà travaillées : *sou* (*souris*) – *pou* (*poule*) – *lou* (*loup*) – *la* (*lapin*), si le temps le permet rechercher des mots commençant par ces syllabes.

#### → Exercices collectifs

- **Combien de fois ?** Dire les mots en scandant oralement les **syllabes** (ou en frappant des mains). *Éléphant – loup – cheval – calendrier – rideau – chocolat – chanter – champignon – louveteau*.
- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots qui commence comme *loup*. Mots possibles : *louper, loucher, loutre*.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut leur proposer les exercices de différenciation p. 15 de ce guide.

- **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 13.  
Faire reformuler les consignes aux élèves. Rappeler les pictogrammes.  
Ex. 1 : *loup – re/nard – co/chon – é/lé/phant*.

- Ex. 2 : *bouche – louche – mouche – loupe*.  
Ex. 4 : *il sera peut-être nécessaire de préciser aux élèves qu'ils doivent s'appuyer sur la syllabe en gras pour trouver la réponse*.

## 3<sup>e</sup> séance : graphisme – écriture (25 à 30 min)

### ■ Graphisme - Écriture

- Préciser aux élèves qu'ils vont travailler le geste pour écrire le *l* de *souris*.
- Présenter le geste « en l'air » puis au tableau.

#### → Exercices collectifs

- Inviter les élèves à réaliser ce geste avec leur doigt dans le vide.

- Leur demander ensuite d'écrire *l*, puis *la* et *lou* sur leur ardoise. L'enseignant veillera au sens du geste de chacun et au fait qu'on est obligé de lever le scripteur pour enchaîner le *l* avec une autre lettre.

- **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'écriture p. 9.

## I Présentation

### A L'histoire : Le loup conteur, B. Bloom et P. Biet

#### Le résumé de l'histoire

Un loup, à bout de forces, se dirige vers une ferme pour s'approvisionner. Mais là, il se heurte à une situation inédite : au lieu de s'enfuir, le canard, le cochon et la vache lui demandent seulement qu'il les laisse lire tranquilles. Piqué au vif, le loup décide d'apprendre à lire, pour leur montrer qu'il en est capable aussi ! Ses premiers efforts de lecteur, grâce à l'école, puis à la bibliothèque, ne sont pas couronnés de succès. C'est en devenant un véritable conteur qu'il finit par retenir l'attention des animaux alphabétisés dont il devient l'ami.

#### Les critères de complexité à prendre en compte

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>A. Présentation du texte</b>		
<b>Première de couverture</b>	Le titre peut surprendre les élèves : Qu'est-ce qu'un conteur ?	Voir Compréhension, épisode 1.
	Les quatre personnages principaux sont représentés lors de la situation <b>finale</b> (ils sont devenus amis, ce qui peut étonner).	Voir Compréhension, épisode 1.
<b>Rapport texte/images</b>	Redondantes, les illustrations fournissent un appui pour la compréhension du texte.	
<b>B. Univers de référence du texte : distance par rapport aux connaissances acquises par le lecteur</b>		
<b>Connaissances sur le monde</b>	La <b>connaissance des animaux de la ferme</b> ne constitue pas un obstacle pour cette histoire, mais la compléter sera un atout pour le chapitre suivant.	<i>S'appuyer sur les acquis de GS ; visiter une ferme ; explorer une image ; lire des documentaires ; lire d'autres histoires qui se passent à la ferme.</i>
<b>Connaissances sur les textes</b>	Il faut connaître des contes du patrimoine où apparaît le <b>personnage archétypal du loup</b> ( <i>Le petit chaperon rouge</i> et <i>Les trois petits cochons</i> ) : connaître d'autres histoires où le loup est peu dangereux (dans différents albums de Corentin), voire sympathique (dans différents albums de G. Solotareff et Geoffroy de Pennart) peut troubler les élèves.	<i>S'appuyer sur les acquis de GS dans la connaissance des supports d'écrit ; faire raconter aux élèves les histoires qu'ils connaissent (voir question du manuel p. 17) ; lire plusieurs histoires de loup et classer ce personnage selon sa proximité avec l'archétype (cf. p. 24 à 26 de ce guide).</i>
	Les <b>représentations sur la lecture</b> <sup>1</sup> peuvent poser problème en début d'année : l'histoire permet de se poser la question <i>Qu'est-ce que bien lire ?</i> Il ne s'agit pas de deviner, d'inventer, ou de simplement prononcer des mots, mais de comprendre et d'interpréter.	<i>Recueillir ces représentations <b>avant</b> la lecture de l'histoire de manière à repérer les élèves présentant des représentations obstacles. Ex : Pour vous, qu'est-ce que c'est, lire ? ou Qu'est-ce qu'on fait, quand on lit ?</i>
	Les <b>représentations sur l'écrit</b> peuvent manquer pour certains élèves : l'histoire permet de différencier divers supports de lecture (manuel, album, recueil de contes, documentaires...)	<i>Recueillir ces représentations <b>avant</b> la lecture de l'histoire en demandant aux élèves : Qu'est-ce qu'on peut lire ?</i>

<sup>1</sup> Cf. Brigaudiot M., *Première maîtrise de l'écrit*, Hachette Éducation, 2004 (plusieurs mentions signalées dans l'index).

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>Connaissances sur les textes</b>	La <b>connaissance des lieux de lecture</b> ne constitue pas un obstacle pour cette histoire, mais la compléter est l'un des aspects de l'entrée dans le monde de l'écrit qui doit être menée au cycle 2.	<i>S'appuyer sur les acquis de GS ; se rendre à la BCD de l'école, la bibliothèque municipale, et organiser des emprunts ; aller à la librairie<sup>2</sup> ; lire aux élèves Le roi de la bibliothèque, M. Knudsen et K. Hawkes, Gründ, 2007.</i>
<b>Système de valeurs</b>	Construction du <i>Vivre ensemble</i> : passage de l'agression à l'amitié.	
<b>Intérêt suscité</b>	Les histoires de loup (il fait peur) attirent la plupart des enfants. Le désir d'être reconnu, apprécié et de se faire des amis est un sentiment assez partagé pour favoriser l'identification au personnage principal, bien que ce soit un loup.	
<b>C. Personnages</b>		
<b>Identification</b>	Les personnages sont peu nombreux et l'image permet de les identifier rapidement. Seul le rapport à la lecture, inhabituel, doit être explicité.	<i>Pour expliquer « alphabétisés », (re)voir l'alphabét (comptine) ; lire des abécédaires ; construire celui de la classe.</i>
<b>Évolution</b>	Le loup abandonne très rapidement son rôle traditionnel de prédateur. Les autres animaux ne s'intéressent au loup que peu à peu.	<i>Voir Compréhension, épisodes 2 à 5.</i>
<b>Proximité avec les stéréotypes</b>	Le rapport prédateur / proies, stéréotype de la relation entre le loup et les autres animaux, se transforme pour des raisons implicites.	<i>Voir Compréhension, épisodes 2 à 5.</i>
<b>Mode de désignation</b>	Au début du texte, seul le loup est désigné par le pronom personnel <i>il</i> . Par contre, des problèmes d'identification peuvent apparaître ensuite (exemple : confusion <i>il/ils</i> ).	<i>Voir Compréhension, épisode 3.</i>
<b>D. Situation : identification des événements et de leurs relations</b>		
<b>Construction de l'intrigue</b>	Le cadre et les personnages qui y prennent place correspondent à des situations généralement bien connues des élèves (acquis de GS).	
<b>Organisation des événements</b>	Les deux premiers épisodes portent sur le jour de la rencontre (événement déclencheur). Le <b>projet du loup</b> reste au début implicite. Ensuite, ses compétences de lecture évoluent, avec deux échecs partiels (épisodes 3 et 4), puis une réussite. Aucun repère de temps, ce qui est courant dans les contes.	<i>Le projet du personnage doit être explicité (voir Compréhension). La lecture de l'enseignant doit faire apparaître <b>les défauts</b> des premières prestations du loup. Se demander avec les élèves quand ils sauront « vraiment » lire : on améliore toujours sa lecture, il n'y a pas de fin à l'apprentissage.</i>
<b>Nombre de lieux différents</b>	Nombre réduit : va-et-vient entre la ferme et les trois lieux où le loup se rend pour améliorer ses capacités de lecteur : pas de difficulté particulière.	
<b>E. Écriture : degré d'accessibilité...</b>		
<b>...du (des) registre(s) de langue utilisé(s)</b>	Le registre de langue est assez <b>soutenu</b> , aspect sensible en particulier dans le lexique. L'alternance récit / dialogue est également à éclairer.	<i>Le travail de reformulation du récit proposé à chaque épisode doit permettre de dépasser cet obstacle.</i>
<b>...du lexique</b>	Lexique le plus souvent simple, mais il y a des exceptions notables (ex : <i>maugréa, studieux, ardeur...</i> ).	<i>Voir Compréhension, épisodes 2 à 5.</i>
<b>...de la syntaxe</b>	Emploi du système passé simple / imparfait pour la partie récit.	<i>Le travail de reformulation du récit proposé à chaque épisode doit permettre de dépasser cet obstacle.</i>

<sup>2</sup> Cf. Chartier A.-M., Cleese C., Hébrard J., *Lire et écrire (Volume 1 : Entrer dans le monde de l'écrit)*, Hatier, 1997, p. 75 sq.

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
...des inventions langagières	Pas d'obstacle de ce point de vue pour le chapitre.	
...du ton utilisé	Il est important d'être sensible à l' <b>humour</b> de certains propos, en particulier ceux des « animaux alphabétisés ».	Voir Compréhension, épisodes 2 à 4.

## Pour aller plus loin

### ■ Des albums documentaires sur les animaux de la ferme

• *C'est comment, une vache ; C'est comment un cochon ; C'est comment un canard* (et beaucoup d'autres), coll. « Les imagiers de la campagne », éditions Rustica. Très maniables, ces petits livres sont très bien illustrés et documentés. Ils peuvent être lus partiellement par des lecteurs débutants.

• *Le canard : clown de la mare ; La vache : reine des prés*, etc., coll. « Mini-patte », Milan Jeunesse.

Textes et mise en page clairs, avec des photos très bien choisies : l'enseignant peut faire lire des passages aux élèves (certaines légendes, par exemple).

• *Les animaux de la ferme*, H. Galeron, coll. « Mes premières découvertes », Gallimard Jeunesse, 2001. Chaque double page présente, à travers des dessins tout à fait éclairants, l'un des lieux de la ferme et ceux qui les peuplent : basse-cour, mare aux canards, etc. Un volet s'ouvre pour apporter quelques autres informations.

• « Les animaux de la ferme », *Wakou*, hors série n° 2, octobre 2002, Milan Presse. Les parties « Bienvenue à la ferme » et « En famille » offrent un bon choix de photographies aux légendes assez lisibles.

• *Le cochon*, Tatsu Nagatu, trad. du japonais par T. Dedieu, coll. « Les sciences naturelles de Tatsu Nagatu », Seuil Jeunesse, 2007. Délicieux petits livres, riches en information et pleins d'humour.

### ■ Des histoires mettant en scène les animaux de la ferme

• *La petite oie qui ne voulait pas marcher au pas*, Jean-François Dumont, Père Castor-Flammarion, 2007. Zita ne parvient pas à suivre la cadence d'Igor. Finalement, c'est elle qui entraîne toute la ferme avec sa petite musique...<sup>3</sup>.

• *Les petites poules*, Christian Jolibois et Christian Heinrich, Pocket Jeunesse, 2005. *Récit illustré N 1 dans la liste ministérielle 2007.* Toute la série est très réussie.

## B Étude de la langue

### Grammaire : la phrase

Le travail proposé dans ce chapitre permet aux élèves de prendre conscience des différents aspects de la phrase. Tout d'abord l'aspect sémantique, puis l'aspect syntaxique et enfin un aspect plus formel concernant l'utilisation de la ponctuation.

#### ■ Les aspects sémantique et syntaxique

Les élèves sont invités à manipuler les éléments de la phrase en en modifiant l'ordre et en jouant sur les critères syntaxiques dans des suites de mots ; par exemple : <sup>1</sup>*loup le est ferme dans la*<sup>4</sup>, <sup>1</sup>*est le loup dans la ferme*... Les élèves pourront remarquer la convergence entre les deux critères : construction inacceptable et absence de signification. Il leur est également proposé de fabriquer des phrases qui sont syntaxiquement justes mais dont le sens est difficile à concevoir ; par

exemple : <sup>1</sup>*La ferme regarde le loup*, <sup>1</sup>*Le loup mange la ferme*, ce qui a pour but de leur permettre de différencier la construction syntaxique des phrases et leur valeur sémantique, termes qui ne seront pas utilisés en classe, bien sûr.

Les élèves doivent également déplacer des éléments dans la phrase afin de manipuler les syntagmes (les groupes de mots) ; par exemple : *À l'école, le loup lit ; Le loup lit à l'école*. Puis, ils se familiarisent oralement avec les enrichissements et expansions possibles du type : *La vache lit son livre ; Aujourd'hui, la vache lit son livre ; Aujourd'hui, la vache lit son livre dans la ferme ; Aujourd'hui, la vache lit son livre dans la ferme qui est au bord de la route*... afin de leur faire prendre conscience qu'une phrase minimale peut être complétée par des informations circonstancielles (et inversement).

<sup>3</sup> On peut l'écouter : <http://profile.myspace.com/index.cfm?fuseaction=user.viewprofile&friendid=167121680>.

<sup>4</sup> ! indique que la proposition est syntaxiquement et orthographiquement incorrecte.

## ● L'utilisation de la ponctuation

Dans un premier temps, les élèves se familiarisent avec la majuscule et le point.

Puis, ils prennent conscience du rôle du point d'interrogation en relation avec la prosodie de la phrase orale et donc son oralisation ou la mise en voix (*Ils ont peur. / Ils ont peur ?*). Ils vont également la mettre en rapport avec d'autres structures interrogatives ; par exemple : *Les trois petits cochons ont-ils peur ? – Pourquoi les trois petits cochons ont-ils peur ? – Est-ce que les trois petits cochons ont peur ? – Qui fait peur aux trois petits cochons ? – Comment le loup fait-il peur aux trois petits cochons ?*... afin de prendre conscience des changements de sens de ces phrases, pourtant toutes interrogatives, et terminées par le même point d'interrogation.

Enfin, seront introduits les guillemets et leur lien avec les bulles (discours direct). Les élèves prendront ainsi conscience que l'image qui accompagne la bulle ne nécessite pas la phrase introductive du type *Le loup dit...*

## Vocabulaire : les petits d'animaux

Dans ce chapitre, les élèves sont invités à lire et observer le nom des petits d'animaux, particulièrement ceux qui se terminent par *-eau* et *-on*. On observe le phénomène de la dérivation et on manipule les suffixes, sans employer ce terme spécifique.

Au cours des différentes séances, il sera nécessaire de prendre soin :

- d'écartier certains noms d'animaux qui n'ont pas de « petit » connu : *dindon, cochon, guenon, mouton, poisson, triton...* ou *oiseau, blaireau, chameau, corbeau, moineau, taureau...* même si, du point de vue de l'étymologie, la dérivation est du même type, puisqu'un « mouche » est une « petite mouche » sans être son « petit », et un « puceron » un autre insecte sans être le « petit » de la puce ;

- de voir que très peu de ces noms dérivés ont un suffixe orthographiquement différent : *chiot* et non *chieau* ;

- d'admettre éventuellement d'autres suffixes ayant la même fonction, notamment les dérivés en *-ette*, plutôt réservés aux noms de genre féminin : *canette, chevrette, minette* (féminin familier de *minet*), mais aussi *agnelle* (peu usité) et qu'ils se distinguent souvent de leur équivalent masculin.

Il faut également être attentif à une autre restriction plutôt morphologique : montrer que de nombreux noms de petits d'animaux n'existent pas : *singe* n'a pas de nom de petit correspondant (ni *singeau* ni *singeon* ni *singette*), même si on peut en inventer, comme le font plusieurs auteurs de littérature de jeunesse, notamment Claude Ponti dans ses différents albums.

En revanche, on pourra expliquer, dans la mesure du possible, que certains noms dérivés en *-on*, *-eau* ou *-ette* peuvent également désigner un « objet plus petit », sans être pour cela des « petits d'animaux » ; par exemple : *napperon* (petite nappe), *arbrisseau* (petit arbre), *savonnette* (petit savon), etc. Les élèves pourront alors jouer à en retrouver ou créer des mots qui n'existent pas.

## C Les pages documentaires

Ces pages peuvent être utilisées tout au long de l'étude du chapitre (ou être différées).

### Projet

**Connaître l'école ici et ailleurs ; hier et aujourd'hui**, manuel p. 36-37.

Au cours des échanges oraux, veiller à la justesse des propos des élèves (syntaxe et vocabulaire).

Les synthèses des découvertes peuvent faire l'objet de traces écrites (individuelles ou collectives).

## ● Découverte du monde : se repérer dans l'espace

*Comparer un milieu familier (l'école) avec un milieu plus lointain*, manuel p. 36.

Inviter les élèves à s'exprimer sur les photos. Il est important qu'ils aient conscience que celles-ci sont toutes actuelles, que l'on compare des modes de vie à un moment donné.

Par un questionnement de relance, leur permettre de remarquer les similitudes avec l'école française (en Angleterre) et les différences (en Mauritanie et au Japon).

**Écueils à éviter** : construire des stéréotypes, « tous les enfants des pays cités fréquentent une école identique à celle de la photo » ; certaines écoles chinoises sont bien plus équipées que bien des écoles françaises.

**Complément** : effectuer une recherche documentaire. Inviter les élèves à présenter un ouvrage, un article abordant le sujet.

## ● Instruction civique

*Connaître l'École de la République (gratuite, laïque et obligatoire)*.

Observer la photo de l'UNICEF, manuel p. 36 ; ce peut être l'occasion de présenter rapidement cet organisme.

Demander aux élèves d'essayer de lire collectivement le message *Je veux aller et rester à l'école* et de s'exprimer sur celui-ci.

Les élèves devront prendre conscience que les enfants du monde n'ont pas tous droit à une éducation.

Présenter les particularités de l'école française : gratuite, laïque et obligatoire (ces mots devront être expliqués, particulièrement la laïcité).

### ● **Découverte du monde : se repérer dans le temps**

Prendre conscience de l'évolution des modes de vie, manuel p. 37.

Inviter les élèves à s'exprimer sur les photos. Il est important qu'ils aient conscience que celles-ci ont été prises « il y a longtemps, à l'époque des grands-parents de leurs grands-parents » (photos réalisées vers 1900, sauf la trousse qui est beaucoup plus récente : 1970).

Par un questionnement de relance, leur permettre de remarquer :

- la non-mixité et le fait qu'il y a un maître pour les garçons et une maîtresse pour les filles ;
- l'environnement : par exemple, la date sur le tableau de la photo 5 (1<sup>er</sup> août) ou la phrase de morale inscrite au tableau ; on relèvera également les similitudes avec

l'école actuelle : tableau, globe... On pourra préciser que certains enfants n'allaient à l'école que lorsque les travaux des champs étaient terminés<sup>5</sup> ;

– l'habillement : par exemple, le bonnet pour les filles ;  
– concernant la photo 7, laisser les élèves émettre plusieurs hypothèses avant d'introduire le fait qu'il n'y avait pas de cantine organisée. Les inviter à s'exprimer sur les bouteilles (toutes en verre).

Leur permettre de comparer leur trousse avec celle de la photo 8 et avec la photo de la plume, leur permettre de comprendre que l'évolution est essentiellement liée aux progrès techniques du xx<sup>e</sup> siècle (stylo à bille, utilisation du plastique...). On peut en profiter pour aborder les matériaux utilisés à cette époque (le bois, le cuir...), lien avec le développement durable.

**Complément** : présenter aux élèves des objets de cette époque : encrier, plumier, livre de lecture... Effectuer une recherche documentaire. Leur présenter des ouvrages traitant du sujet ; par exemple : *Il y a un siècle... L'école*, H. Gancel, éditions Ouest-France.

Réaliser une petite exposition dans l'école. Si cela est possible, organiser une sortie au musée des Arts et Traditions populaires à Paris ou au musée national de l'Éducation à Rouen...

## D Le coin des artistes

### La poésie

#### ● **Échanger, apprendre les poèmes**

##### **Poème du cartable rêveur**

**L'auteur** : Carl Norac a écrit de très nombreux ouvrages pour la jeunesse ; par exemple : *Monstre, ne me mange pas*, album illustré par Carll Cneut, coll. « Lutin poche », l'École des loisirs. *Album N 1 dans la liste ministérielle 2007*. Il publie surtout des poèmes, pour enfants et pour adultes.

**Difficultés linguistiques** : aucune.

**Autres difficultés** : le poème repose sur une personification du cartable (*rêvait, avaler, aller... sur le chemin de l'école*), mais celle-ci est inscrite explicitement dans l'imaginaire de l'enfant ; c'est ce caractère fictif qui doit apparaître.

**Structure** : cinq vers centrés sur l'enfant et la façon dont il se représente son cartable, puis quatre vers qui personnifient le cartable en lui prêtant le souhait d'aller à l'école.

##### **Pour la rentrée**

**L'auteur** : Pierre Ruaud écrit, pour les classes, des comptines que l'on trouve aisément sur Internet.

##### **Difficultés linguistiques** :

– le vocabulaire est simple. Seul le mot *portique* est peu courant, mais les élèves pourront l'éclairer si l'on

évoque les balançoires ;

– une inversion : la formulation courante serait *quelques gâteaux pour le goûter* ;

– la phrase *Plus trois petits grains de sable !* est elliptique : bien faire entendre le *s* final de *plus*, faire formuler l'idée de rajout.

**Autres difficultés** : aucune

**Structure** : quatre vers pour les souhaits irréalisables de l'enfant, quatre vers pour les limites imposées par la maman, quatre vers pour le compromis inventé par l'enfant.

#### ● **Pistes de travail**

##### → **Faire comparer les deux poèmes**

**Monde évoqué** : les deux poèmes rapprochent l'évocation des vacances (*été, plage, forêt/châteaux de sable, cerf-volant, coquillages, portique, plage, grains de sable*) et l'évocation de l'école (*crayons, cahiers, chemin de l'école/stylo, gâteaux pour le goûter, choses raisonnables*). Ils ne les opposent pas, comme on le fait bien souvent, mais présentent *le cartable* comme une transition entre ces deux moments de la vie de l'enfant. C'est l'occasion de montrer le rôle du titre du poème : c'est un « résumé de résumé », il en désigne un aspect essentiel.

<sup>5</sup> Cf. He Zhihong, *La fille des pays des neiges*, coll. « Les ethniques », Le Sorbier / Amnesty international, 2007. C'est l'histoire vraie d'une fillette qui vit en Chine du nord. Elle n'obtient que très difficilement d'aller à l'école, parce qu'on a besoin d'elle à la maison.

**Émotions :** le premier poème se projette dans l'imaginaire et dans l'avenir (désir d'aller à l'école), le deuxième est davantage ancré dans la réalité (discussion avec la maman) et dans le passé (désir de conserver un souvenir des vacances).

**Écriture :** les deux poèmes mettent en scène un enfant, désigné tantôt par *tu* (le poète prête des idées, des sentiments au lecteur) / tantôt par *je* (le poète exprime ses idées, ses sentiments, lorsqu'il était enfant (cf. utilisation de l'imparfait)).

### → **Faire écrire une liste ou un poème**

On peut faire produire aux élèves, par exemple en dictée à l'adulte à partir d'un dessin, la liste de ce qu'ils ont ou de ce qu'ils voudraient avoir dans leur cartable. On peut s'inspirer des poèmes (ou de l'un d'eux), de leurs souhaits réels, ou de la lecture de l'album *Gros cartable*, d'Anne-Sophie de Monsabert, ill. Clémentine Collinet, Autrement Jeunesse, 2001. Dans cette histoire d'abord réaliste, puis de plus en plus loufoque, toute la famille vient y ajouter ce dont le héros aura besoin (peut-être)... Cela finit par faire un cartable vraiment très, très gros<sup>6</sup> !

Si certains élèves vont au-delà de la liste, on ne peut que les y encourager, mais on ne peut encore attendre d'eux, tout au moins dans ce cadre, des vers et des rimes.

## L'œuvre

**Photographie *L'information scolaire*, Robert Doisneau.**  
*Conseils rédigés par Catherine Falvert, conseillère pédagogique en arts visuels dans l'Essonne.*

Inviter les élèves à s'exprimer sur la photo de Robert Doisneau et à répondre à la question du manuel p. 38. Celle-ci permet aux élèves de se mettre à la place du photographe. Ils devront remarquer la justesse des

expressions : l'élève qui copie, celui qui réfléchit... Leur préciser que c'est une particularité de ce photographe qui attendait l'anecdote, la petite histoire. Ses photos représentent le plus souvent Paris et ses habitants. On permettra aux élèves de découvrir d'autres photos de Robert Doisneau sur l'école, puis sur d'autres thèmes. Ils pourront ainsi exprimer les points communs spécifiques à Robert Doisneau.

**Complément :** faire découvrir aux élèves d'autres œuvres photographiques (par exemple, Henri Cartier-Bresson, *Rue Mouffetard* ou Marc Riboud, *Yasnaya polyana*) pour remarquer leurs similitudes et leurs différences avec l'œuvre de Robert Doisneau.

Il est intéressant de leur faire découvrir un autre support de photographies anciennes : les cartes postales ; par exemple, celles de leur région, ville... et de les comparer avec des cartes plus récentes.

En liaison avec « L'école autrefois », on peut proposer aux élèves de réaliser des exercices de graphisme avec un porte-plume.

Si l'occasion se présente, préciser que Robert Doisneau était l'ami de Jacques Prévert : on peut lire aux élèves *Le cancre*, *En sortant de l'école*, *Page d'écriture*.

Ouvrage pouvant être présenté : *Les doigts pleins d'encre*, photos de Robert Doisneau et texte de François Cavanna, édition Hoëbeke, 2007.

**Piste d'activités :** faire réaliser des portraits des élèves à l'aide d'un appareil photo numérique, demander à chacun de prendre un de ses camarades, par exemple dans la cour de récréation ou dans des situations diverses de la classe, puis interroger les élèves sur la place du photographe, cela permet de travailler le point de vue (où est-on placé ?) et le cadrage (que choisit-on de prendre ?).

Travailler le vocabulaire simple (gros plan, plan d'ensemble...).

## E Le coin bibliothèque

• **La grande école (le CP), F. Bassot.** Ce livre peut être lu dès le début de l'année pour lancer un échange oral sur leurs inquiétudes, leurs attentes concernant leur année de CP. On peut également retrouver ce thème dans bien des ouvrages de fiction à emprunter en bibliothèque et à faire circuler. *Album N 1 selon nous.*

• **L'extraordinaire garçon qui dévorait les livres, O. Jeffers.** « Dévorer les livres » est une métaphore très usée, à laquelle cette histoire redonne vie. À lier au *loup conteur*. *Album N 1 selon nous.*

• **Le garçon qui criait : « Au loup ! », T. Ross.** Courte histoire, racontée avec l'humour coutumier à cet auteur... Certains élèves pourront assez vite la lire seuls. Cela finit tout de même très mal ! Cf. réseaux proposés p. 24 à 26. *Album N 1 dans la liste ministérielle 2007.*

• **Loulou, G. Solotareff.** Un très grand classique, à (re)découvrir tant il pose adroitement des questions fondamentales sur l'existence, à portée d'élèves de cycle 2. Cf. réseaux proposés p. 24 à 26. *Album N 2 dans la liste ministérielle 2007.*

<sup>6</sup> Consulter [http://ccollinet.canalblog.com/archives/gros\\_cartable/index.html](http://ccollinet.canalblog.com/archives/gros_cartable/index.html) pour des images de l'album ; [http://www.c2lr.net/html/rv\\_ricochets%202007.htm](http://www.c2lr.net/html/rv_ricochets%202007.htm) pour une idée d'exploitation.

# II Fiches de préparation

## Le loup conteur : épisode 1

Manuel, tome 1, p. 16 à 19

### Premier jour

#### Matériel

- Une bande de papier collective à découper avec la phrase à lire.
- \* Des magazines à découper et / ou des images représentant des mots dans lesquels on entend [a].

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Découverte de la première de couverture

• **Proposer aux élèves de décrire l'illustration p. 15 ;** on peut les guider<sup>1</sup> :

(N) *Qui voit-on sur l'image ?* Faire lister les personnages.

(N) *Ont-ils l'air contents ou non ? À quoi le voit-on ?* Faire décrire les mimiques des personnages.

(N) *Est-ce que ça se passe comme cela dans la réalité et dans les histoires que vous connaissez ?* Le rôle traditionnel du loup prédateur doit être formulé explicitement, ainsi que le décalage entre ce rôle traditionnel et la situation présentée sur la première de couverture.

(F) *Comment peut-on expliquer la situation représentée ?* Éventuellement, faire formuler aux élèves des hypothèses, sans s'y attarder : pour certains, les hypothèses conçues initialement constituent ensuite un obstacle à la compréhension de l'histoire lue, si on leur donne trop de force.

• **Lire le titre : qu'est-ce qu'un conteur ?**

(N) Laisser les élèves donner leurs représentations sur ce mot : certains peuvent le rattacher au mot *conte*, au fait de raconter ; d'autres au fait de *compter*. Le sens qu'il convient de retenir ici sera énoncé précisément au cours de l'épisode 5.

##### ■ Compréhension de l'illustration

• **Proposer aux élèves de décrire l'illustration p. 16-17 ;** on peut les guider :

(N) *Que voit-on sur l'image ?* Faire lister les personnages, repérer le lieu : *la campagne, une ferme. Que font-ils ? Le loup se cache, guette les animaux. Ceux-ci lisent et mangent des pommes.*

(F) Permettre aux élèves de remarquer le cadrage de l'image : on voit le loup au premier plan et en plus petit (au 2<sup>e</sup> plan) ce qu'il regarde. On découvre la ferme en même temps que le loup, de l'extérieur.

(C) *Est-ce que ce sont les mêmes personnages que sur la première de couverture ?* Certains élèves n'ont pas encore construit en début d'année la capacité de reconnaître un même personnage dans les images successives. La contradiction apparente entre les deux représentations du loup peut gêner même de bons lecteurs, le problème gagne donc à être explicité. Comme les relations entre les personnages sont totalement différentes ici de celles que suggérerait la première de couverture, la question doit rester momentanément ouverte.

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

• **Lire à haute voix le texte p. 17.**

Dire aux élèves de bien écouter l'histoire afin d'examiner les hypothèses émises précédemment.

• **Permettre aux élèves de redécouvrir la double-page après la lecture entendue.**

(N) *Que se passe-t-il ?*

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 17 : Pourquoi le loup se jette-t-il sur les animaux de la ferme ?**

(N) Identifier le projet du loup : affamé, mal en point, le loup veut manger l'un des animaux de la ferme. Il est ici dans son rôle traditionnel, si on se réfère à l'horizon culturel des contes.

(F/C) Repérer l'actualité de l'expression : « il n'avait plus un **euro** en poche » et dégager ce qu'elle présuppose :

\* Signale le matériel facultatif.

<sup>1</sup> Un code de différenciation a été mis en place :

(N) Ces éléments sont simples et **nécessaires** à la compréhension du texte ; ils seront repérés assez facilement par les élèves étant donné leur caractère explicite.

(C) D'autres aspects sont nécessaires mais **plus complexes** ; ils peuvent paraître difficiles, car ils impliquent le traitement de l'implicite. Mais ils seront souvent saisis intuitivement avant même les premiers, car les élèves s'y intéresseront spontanément, si le processus d'identification aux personnages (facilité par la lecture à haute voix de l'enseignant) se met en place. Aider les élèves à accéder à ce niveau de compréhension est indispensable.

(F) Enfin certains aspects sont **facultatifs** ; ils sont secondaires et peuvent être traités avec profit si les élèves les remarquent.

L'histoire se passe de nos jours. Si le loup avait encore de l'argent, peut-être qu'il s'achèterait de quoi manger.

(F/C) Éclairer le sens de ce que dit le loup : « J'ai tellement faim **que ma vue me joue des tours** ». Lorsqu'on a très faim, la vue se trouble. Le loup ne peut pas croire ce qu'il voit, des animaux en train de lire !

• **Leur demander ensuite de répondre à la seconde question p. 17 : Est-ce que tous les animaux se sauvent ? Sait-on pourquoi ?**

(N) Identifier la diversité des réactions des animaux : Les poules et les lapins se sauvent : ils ont peur du loup, qui se précipite sur eux en hurlant. La vache, le cochon et le canard restent immobiles, ce qui est très surprenant.

(F) Dégager les implications de l'expression : « Le canard, le cochon et la vache **ne bougèrent pas d'un cil** », cela montre à quel point ils sont immobiles.

(F/C) Faire formuler des hypothèses expliquant les différences de comportement, sans valider de réponse : les animaux ne se sauvent pas parce qu'ils n'ont pas peur du loup, parce qu'ils connaissent déjà ce loup, c'est leur ami ; parce qu'ils sont concentrés sur leur lecture, captivés par ce qu'ils lisent, ils dévorent leur livre ; etc.

### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : Le loup rentre à pied chez lui, il est fatigué. (V)

Le loup n'a pas d'argent pour acheter de quoi manger. (V)

Le loup va à la ferme pour manger l'un des animaux. (V)

Le loup n'est pas étonné de voir des animaux en train de lire, il en a déjà vu. (F)

Tous les animaux se sauvent quand le loup se jette sur eux. (F)

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 14 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ■ La phrase à lire

#### → Découverte

• **Au tableau, écrire la phrase à lire p. 18 en script.**

On peut l'écrire une seconde fois en cursive.

• **Dire aux élèves que l'on va essayer ensemble de lire cette phrase.**

Les élèves ne connaissant pas encore le déroulement des séances, il est nécessaire de leur préciser que cette phrase est en liaison directe avec le texte entendu.

• **Leur demander de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 1 du Loup conteur**, cela permet de resituer la phrase dans son contexte (donner du sens aux activités qui suivent).

• **Leur demander s'ils reconnaissent « quelque chose » dans la phrase.** L'enseignant recueille tous les indices donnés (lettres, ponctuation, mots vus dans les pages GS-CP...).

• **Lire la phrase** (ou la faire lire par un élève pensant pouvoir le faire). Cela valide (ou non) les hypothèses émises. La relire plusieurs fois en indiquant précisément chaque mot lu. Les élèves doivent en effet effectuer à ce moment le rapport oral/écrit.

• **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire cette phrase en montrant chaque mot lu.**

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler les mots outils.

#### → Exercices collectifs

**La bande à découper** : À la ferme, il y a des poules, des lapins, un canard, un cochon et une vache.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 14 (Reconnaissance des mots).

Ex. 1 : si des élèves rencontrent des difficultés, leur écrire la phrase « modèle » sur leur cahier de brouillon.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- constituer un petit groupe pour s'assurer de la reconnaissance des mots-étiquettes ;
- réutiliser les étiquettes collectives et/ou se référer aux pages GS-CP (le nom des animaux).

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut :

- leur proposer de rechercher des mots connus dans le texte à écouter ou dans la comptine et leur demander de les écrire sur leur cahier de brouillon ;
- leur faire copier la phrase (tout ou en partie) sur leur cahier de brouillon (pour cela, l'écrire en cursive au tableau).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [a] (20 à 25 min)

### ■ Étude du phonème [a]

#### → Découverte

• **Lire aux élèves la comptine p. 19.** Préciser le vocabulaire.

• **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [a].**

• **La relire de nouveau en demandant aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [a].**

Lorsque les élèves proposent un mot, il est important de le scander en syllabes orales (par exemple en frappant des mains) et de repérer si on entend [a] au début, au milieu ou à la fin du mot.

• **Relire la phrase lue précédemment.**

À la ferme, il y a des poules, des lapins, un canard, un cochon et une vache.

• **Demander aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [a].**

• **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [a].**

On peut utiliser les prénoms de la classe. On peut également leur proposer de rechercher des objets environnants dont le nom contient [a] (*cahier, cartable...*).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

→ **Exercices collectifs**

**J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *avion – dimanche – girafe – panda – poule – canard.*

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut constituer un petit groupe pour renouveler des exercices concernant le découpage des mots en syllabes orales.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de rechercher dans des magazines des images dont le nom contient [a].

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 15 (Étude du code [a]).

Ex. 1 : *ca/nard – a/vion – pa/pi/lion – pia/no.*

Ex. 2 : *ananas – girafe – lion – lapin – maison – chameau.*

Ex. 3 : *chocolat – bateau – cheval – dragon – parapluie.*

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code a A (30 à 35 min)

■ **Rappel de la séance précédente**

On peut relire la comptine aux élèves.

■ **Étude du graphème a**

→ **Découverte**

• **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [a]. Les noter au tableau.**

En écrivant les mots, les classer en colonnes en fonction de la place de la syllabe dans laquelle on entend [a] (début, milieu ou fin).

• **Rechercher le graphème correspondant à ce phonème.**

Préciser ensuite aux élèves que le graphème le plus fréquent est *a* mais que parfois celui-ci peut avoir un accent.

• **Faire relire la phrase du tableau :** *À la ferme, il y a des poules, des lapins, un canard, un cochon et une vache.*

• **Rechercher les mots dans lesquels on voit a.**

Tous les *a* de cette phrase s'entendent. Permettre aux élèves, par l'intermédiaire des prénoms de la classe, de prendre conscience que parfois on voit *a* mais qu'on ne l'entend pas toujours ; on peut pour cela utiliser les mots connus *dans* et *dimanche*.

• **Présenter aux élèves l'affichette de référence** (*a* de *chat*).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 19** (sauf la comptine).

→ **Exercices collectifs**

• **Présenter aux élèves le geste graphique « en l'air »** permettant la réalisation de la lettre *a* (veiller à être dans le même sens que les élèves, ne pas leur faire face) ; présenter ensuite l'écriture de la lettre au tableau.

• **Proposer ensuite un entraînement sur l'ardoise :** *a*, puis *la* (veiller au bon enchaînement des lettres).

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices p. 15 (Étude du code *a*) et cahier d'écriture p. 10 (l'exercice de graphisme peut être différé dans la journée).

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 19 (Étude du code) sauf la comptine.

### Matériel

- Les étiquettes collectives de la phrase à lire (en écriture scripte).
- \*Des magazines à découper et/ou des images avec [a].

## 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire du Loup conteur.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

### ● Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 17 : Quelles histoires de grand méchant loup connaissez-vous ?**

Cette question est essentielle : elle permet de rappeler les contes déjà connus grâce à l'école maternelle. On prépare ainsi la lecture des épisodes 4 et 5 où *Le petit chaperon rouge* et *Les trois petits cochons* seront évoqués. On exerce par ailleurs la mémoire et la capacité de raconter oralement sans se perdre dans son récit. L'enseignant veille, par ses relances, à ce que les élèves clarifient leurs propos. Si certaines histoires du patrimoine sont mal connues, une lecture offerte s'impose. Enfin, il est important de faire la distinction entre les différents rôles attribués au loup selon les auteurs. (cf. propositions pour une mise en réseaux, p. 24 à 26).

• **Demander aux élèves de répondre à la seconde question : Faut-il avoir peur du loup ?**

Les élèves pourront exprimer leurs appréhensions ou, au contraire, le plaisir qu'ils éprouvent à entendre des histoires qui font peur. Partager ses émotions de lecteur, pour ceux qui ont déjà goûté au plaisir de lire, est un enrichissement tant du point de vue du langage oral (exprimer ce que l'on ressent), que du point de vue culturel (éprouver qu'il existe une communauté de lecteurs, à l'intérieur de laquelle des opinions diverses peuvent être exprimées). Pour ceux qui n'en ont pas encore eu l'occasion, il s'agit de favoriser la construction du **projet de lecteur**, l'une des clés de l'apprentissage de la lecture.

### ● Manipulation de la langue

#### → Découverte

• **Faire relire par un élève la phrase étudiée lors de la séance précédente.**

• **Préciser que c'est une seule phrase.** Comment le sait-on ? Amener les élèves à découvrir qu'une phrase commence par une majuscule et se termine par un point, qu'elle doit avoir un sens. Pour cela, il est important de manipuler les mots (ou groupes de mots) pour permettre aux élèves de comprendre que le repérage de la majuscule et du point ne suffit pas pour qu'une phrase soit acceptable. Par exemple, *À la ferme, vache.* n'est pas une phrase.

Si la question est posée, on pourra préciser aux élèves que les prénoms (ou noms propres) commencent aussi par une majuscule.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 18** (Je manipule la langue).

#### → Exercices collectifs

• **Utiliser les étiquettes-mots collectives et proposer aux élèves de construire de nouvelles phrases.** Préciser que les mots qui sont en début de phrase devraient avoir une majuscule. On peut recopier la phrase créée avec la majuscule.

Par exemple : *Il y a des poules et des lapins à la ferme. À la ferme il y a un cochon et une vache.* On peut renouveler l'exercice en introduisant d'autres mots ; dans ce cas, l'enseignant écrira au tableau les phrases dictées par les élèves ; par exemple : *Le canard est dans la ferme.*

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 16 (Étude de la langue).

Faire reformuler les consignes aux élèves, rappeler la fonction des pictogrammes.

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut, pour la construction de nouvelles phrases, ne donner que les étiquettes utiles.

Pour les élèves les plus à l'aise, ils devront sélectionner les étiquettes utiles au milieu de toutes celles disponibles.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

### → Découverte

- Inviter les élèves à rechercher le nom du petit du lapin : **le lapereau**

Même s'ils connaissent certains noms de petits d'animaux, ceux qui leur sont familiers (*chat* et *chaton*), ils ne font pas forcément le lien avec la famille lexicale.

- Leur proposer de rechercher d'autres noms de petits d'animaux se terminant par **-eau**.

Les guider en proposant le nom de l'animal adulte : *baleine, chèvre, renard, éléphant, lapin, lion*, etc.

- Noter ces mots au tableau en écrivant le nom de l'animal et celui de son petit juste en dessous.

• Amener les élèves à repérer le radical des mots (en les comparant avec le nom de l'animal adulte) et à distinguer le suffixe commun (sans employer ce vocabulaire complexe pour les élèves).

- Leur demander ensuite de rechercher d'autres noms de petits d'animaux dans la série en **-on**

(*aiglon, ânon, caneton, ourson, raton*) et reproduire le déroulement précédent.

- Formuler la synthèse des découvertes.
- Lire le manuel p. 18 (J'étudie le vocabulaire).

### → Exercices collectifs

• **Entraînement oral** : dire des noms d'animaux adultes (reprendre les noms listés ci-dessus), pour que les élèves indiquent le nom du petit.

• **★Entraînement sur l'ardoise** : proposer aux élèves d'écrire sur leur ardoise le nom des petits en s'aidant du nom de l'animal adulte. Au tableau, les écrire en écriture cursive :

**-eau** : *renard – éléphant – souris*

**-on** : *chat – rat – ours*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 16 (Vocabulaire).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, proposer un travail en binôme avec un élève plus à l'aise en écriture.

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

- Présenter aux élèves le rôle des bulles.
- Leur demander de formuler oralement ce que pourrait dire le loup.

Par exemple : *Il y a des poules et des canards.* ou *À la ferme, il y a des lapins.*

Écrire les phrases proposées dans une bulle au tableau, accepter des phrases qui n'utiliseraient pas les mots de la phrase à lire ; par exemple : *J'ai faim !* L'enseignant veille à ce que les élèves comprennent que la bulle remplace les propositions incises (comme *dit le loup*) ou les phrases introductives (*Le loup dit :*).

- Formuler la synthèse des découvertes.

### → Exercices collectifs

Demander aux élèves d'écrire sur leur ardoise, ou au brouillon, ce que pourrait dire le loup en utilisant (ou non) les mots de la phrase à lire. Pour les aider, écrire cette phrase en écriture cursive au tableau.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 17 (Production de textes).

Certains élèves ne savent pas encore découper correctement ; on peut leur indiquer une méthode pour découper les étiquettes plus facilement (découper en premier la bande).

Faire reformuler les consignes aux élèves, rappeler la fonction des pictogrammes.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :  
– leur demander d'effectuer uniquement l'exercice 1 p. 17 ;

– leur demander de dicter à l'enseignant la phrase à écrire pour l'exercice 2 ; l'enseignant l'écrira au brouillon et les élèves la recopieront.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 18.

## Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★Entraînement.

## Premier jour

### Matériel

- \* Des magazines à découper et / ou des images représentant des mots dans lesquels on entend [i].

## 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

### PHASE 1 Compréhension

#### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

- **Demander aux élèves de rappeler le premier épisode de l'histoire.** Pour lancer ce rappel de récit, on peut poser les questions suivantes : *Qui est le personnage principal ? Quel est son problème ? Quelle solution a-t-il trouvée ? Est-ce que cela se passe comme prévu ?*
- **Faire formuler (ou rappeler) les hypothèses de la classe pour expliquer ce comportement :** *Les animaux ne se sauvent pas parce qu'ils n'ont pas peur du loup (ils le connaissent déjà, c'est leur ami) ; parce qu'ils sont concentrés sur leur lecture, captivés par ce qu'ils lisent, ils dévorent leur livre, etc.*

#### ■ Compréhension de l'illustration

- **Proposer aux élèves de décrire les illustrations p. 20-21.** On peut les guider :
  - (N) *Que voit-on sur l'image de gauche ? On voit une vache, un cochon, un canard ; ils sont en train de lire.*
  - (N) *Comment trouvez-vous cette image ? Elle est drôle, les animaux ont des attitudes d'êtres humains. La vache porte des lunettes. Elle a les jambes croisées et elle est accoudée sur une botte de foin comme si elle était en train de se détendre sur un canapé.*
  - (N) *Que voit-on sur l'image de droite ? Le cochon (qui a l'air mécontent) pousse le loup (qui a l'air très étonné).*
  - (N) *Comment trouvez-vous cette image ? Elle est drôle, parce qu'elle ne correspond pas à ce que l'on attendait : les animaux de la ferme, dans les histoires, ont généralement peur du loup.*
  - (N) *Est-ce c'est le même cochon que l'on voit sur les deux images ? Faire expliciter le lien chronologique et logique entre deux étapes successives de l'action : l'arrivée du loup, qui est ensuite poussé dehors par le cochon.*
  - (C/F) *Qui voit ce que montre la première image ? C'est ce que voit le loup.*
  - (C/F) *Qui voit ce que montre la deuxième image ? C'est ce que voient la vache et le canard.*

#### ■ Compréhension du texte

##### → Découverte

- **Expliquer quelques mots difficiles<sup>2</sup>.**
  - *Faire du raffut\*\*\*, c'est faire beaucoup de bruit, du vacarme, du boucan.*
  - *Maugréer\*\*\*, c'est ronchonner, rouspéter ; quand on raconte une histoire au passé, on dit « maugréa ».*
- **Lire à haute voix le texte p. 21.**
- **Après la lecture entendue, permettre aux élèves de redécouvrir la double-page.**
  - (N) *Qui est-ce qui « maugrée » ? Pourquoi ? C'est la vache : elle n'est pas contente d'être dérangée, parce que le loup fait trop de bruit.*
- **Demander aux élèves de s'exprimer sur l'histoire entendue.**
- **Les inviter ensuite à répondre à la question du manuel p. 20 : Que pensez-vous de ce qui arrive au loup ?** On peut guider les élèves par des questions complémentaires : *Qu'est-ce que les animaux de cette ferme ont de spécial ? Est-ce que le loup s'attendait à ce qui lui arrive ? Quel effet ça lui fait ? Qu'est-ce que vous en penseriez, à sa place ? Est-ce que cela peut arriver « en vrai » ?*
  - (N) Repérer la spécificité des personnages et interpréter leur réaction : *La vache, le canard et le cochon sont « des animaux alphabétisés\*\*\* » : ils ont appris à lire. Ils n'ont pas peur du loup, mais le loup les dérange parce qu'il fait trop de bruit, il les empêche de se concentrer sur leur lecture.*
  - (N/C) Formuler les effets perçus par les lecteurs : *C'est un effet de surprise : d'habitude, les animaux ne lisent pas. Pourquoi le fait de savoir lire leur permet-il de ne pas avoir peur du loup ? Certains élèves peuvent juger l'histoire invraisemblable, à juste titre ! On insistera sur l'effet comique de ce renversement de situation, souligné par : « Vous ne voyez pas que je suis le grand méchant loup ? »*
  - (N/C) Repérer la condescendance avec laquelle s'expriment les animaux alphabétisés : *Leur comportement montre qu'ils se sentent très supérieurs au loup, il fait penser à celui qu'ont parfois les adultes à l'égard des enfants. On peut résumer leurs propos par « Va plutôt*

<sup>2</sup> Le nombre de \* correspond au degré de difficulté du mot (de \* à \*\*\*), en fonction de son degré de fréquence.

*jouer ailleurs* ». Le conseil du canard : « Fais comme s'il n'existait pas », le « sois gentil » du cochon et sa « petite tape dans le dos » manifestent bien leur mépris à l'égard du loup, tenu pour quantité négligeable.

### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : Le loup vient à la ferme pour acheter de quoi manger. (F)

Les animaux de cette ferme sont des animaux alphabétisés. (V)

Les animaux font comme si le loup n'existait pas. (V)

Le loup se jette sur les animaux pour les manger. (V)

Les animaux demandent au loup de les laisser lire tranquillement. (V)

Le loup est furieux et il les dévore. (F)

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 18 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ● Les phrases à lire

#### → Découverte

• **Au tableau, écrire les phrases à lire p. 22 en script.** On peut l'écrire une seconde fois en cursive.

• **Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 2 du *Loup conteur***, ce qui les aide à donner du sens aux activités qui suivent.

• **Leur demander s'ils reconnaissent « quelque chose » dans la phrase.** L'enseignant recueille tous les indices donnés (lettres, ponctuation, mots déjà vus...).

• **Lire (ou faire lire par un élève pensant pouvoir le faire) la phrase.** Cela valide (ou non) les hypothèses émises. La relire plusieurs fois en indiquant précisément chaque mot lu.

• **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire cette phrase en montrant chaque mot lu.**

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler les mots outils.

#### → Exercices collectifs

• **Demander aux élèves de venir entourer les mots de la phrase au tableau, les compter.** (Attention au *n'* qui doit être considéré comme un mot.)

• **Leur montrer un mot, laisser un temps de réflexion et demander à un élève de reconnaître et de citer rapidement ce mot.** Cet exercice peut être géré par les élèves eux-mêmes.

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- constituer un petit groupe et utiliser des étiquettes (manipulation) pour identifier les mots ;
- ne travailler que la première partie de la phrase.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander :

- de lire silencieusement la partie entraînement ;
- de rechercher des mots connus dans le texte à écouter et les écrire sur leur cahier de brouillon ;
- d'inventer d'autres phrases avec les mots connus et les écrire sur leur cahier de brouillon.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 18 (Reconnaissance des mots).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [i] (20 à 25 min)

### ● Étude du phonème [i]

#### → Découverte

• **Lire aux élèves la comptine p. 23.** Préciser le vocabulaire.

• **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [i].**

• **La relire en demandant aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [i].**

Lorsque les élèves proposent un mot, il est important de le scander en syllabes orales (par exemple en frappant des mains) et de repérer si on entend [i] au début, au milieu ou à la fin du mot.

• **Relire la phrase à lire et demander aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [i] : *ils, lire*.**

• **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [i].**

Il est possible de rappeler les jours de la semaine si les élèves ne les indiquent pas. S'ils remarquent que dans *train* on voit *i* mais qu'on ne l'entend pas, acquiescer et dire que ce point sera abordé à la séance suivante.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

**J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *lire* – *souris* – *canard* – *girafe* – *domino* – *hérisson* – *école* – *ciseaux*.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut recommencer des exercices concernant le découpage des mots en syllabes orales.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander :  
– de rechercher dans des magazines des images désignées par un nom qui contient [i] ;  
– de refaire cet exercice, en binôme : un élève donne un mot le second indique si on entend [i].

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 19 (Étude du code [i]).

Ex. 1 : or/di/na/teur – bou/gie – bi/be/ron – sif/flet.

Ex. 2 : ciseaux – bonbon – cerise – pirate – poule – fourmi.

Ex. 3 : artichaut – **kiwi** – **pigeon** – **toupie** – **hérisson**.

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code i l (30 à 35 min)

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

#### ● Étude des graphèmes i, y

→ **Découverte**

• **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [i]**. Les noter au tableau.

Les classer en colonnes en fonction de la place de la syllabe dans laquelle on entend [i] Mettre dans une colonne à part les mots avec y.

• **Rechercher les graphèmes correspondant à ce phonème.**

Dans le cas où le y ne serait pas apparu, s'appuyer sur *il* *ya* pour le faire découvrir (autres mots : *pyjama*, *python*, *stylo*, *bicyclette*, *rugby*). Préciser que le graphème le plus fréquent est *i*.

• **Faire relire la phrase du tableau et rechercher les mots dans lesquels on voit i.**

Permettre aux élèves de prendre conscience que parfois on voit *i* mais on ne l'entend pas, s'appuyer sur le mot *train* pour cela (autres mots connus : *lapin*, *bois*).

• **Présenter aux élèves l'affichette de référence** (*i* de *souris*).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 23.**

→ **Exercices collectifs**

• **Présenter aux élèves le geste graphique « en l'air »** permettant la réalisation de la lettre *i* et de la lettre *y* ; présenter ensuite l'écriture des lettres au tableau.

• **Proposer ensuite un entraînement sur l'ardoise ou au brouillon** : écrire *i* et *y* puis *il* (veiller au bon enchaînement des lettres).

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices p. 19 (Étude du code *i*) et cahier d'écriture p. 11 (l'exercice de graphisme peut être différé dans la journée).

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 23 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire du Loup conteur.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 20 : Qui peut réciter l'alphabet ?**

La plupart des élèves auront appris la comptine de l'alphabet à l'école maternelle et peuvent la réciter. Il est important d'en évaluer la mémorisation, pour combler les lacunes éventuelles.

• **Les inviter ensuite à répondre à la seconde question : Qu'est-ce qu'un abécédaire ?**

De nombreux élèves peuvent avoir rencontré des abécédaires en maternelle ou dans leur famille, sans les rattacher forcément à ce nom. Il est intéressant, dès cette date, d'en présenter quelques-uns. Tous obéissent à la même organisation, dont les élèves peuvent prendre conscience dès qu'ils savent reconnaître quelques lettres. On pourra même envisager, à terme, de produire l'abécédaire de la classe.

#### **Prolongement**

Les élèves auront pu observer l'ordre alphabétique dans

la liste d'appel de la classe : s'ils figurent par leur prénom, ils percevront que l'ordre n'est pas le même et s'interrogeront sur ce classement. Ils peuvent l'avoir utilisé dès l'école maternelle pour ranger des livres. L'enseignant peut aussi théâtraliser ses procédures pour trouver un mot dans le dictionnaire ou une adresse dans le bottin. Par la suite, pour faire prendre conscience de l'utilisation sociale de **l'ordre alphabétique**<sup>3</sup>, on pourra se demander comment « ranger les mots de la classe ». Dans un premier temps, les élèves proposeront un classement sémantique. Mais après un certain nombre de séances, le nombre de mots augmentant, il sera indispensable de trouver un autre moyen de les classer. L'enseignant, par des relances, peut accompagner ces tâtonnements jusqu'à l'émergence d'une solution reposant sur le code alphabétique.

## ■ Manipulation de la langue

### → Découverte

- **Rappeler les découvertes de la séance précédente :**
  - une phrase commence par une majuscule et se termine par un point, elle doit avoir un sens ;
  - les prénoms commencent aussi par une majuscule. Préciser qu'au cours de cette séance on va s'intéresser particulièrement à la phrase (clarté cognitive).
- **Au tableau, écrire : *Le canard est en train de lire. Il n'a pas peur du loup.***
- **Demander aux élèves de dénombrer les phrases.** On peut renouveler l'exercice avec les phrases : *À la ferme, il y a un cochon et une vache. Ils sont en train de lire. Ils n'ont pas peur du loup.* ou *Le canard est en train de lire, il n'a pas peur du loup.*
- **Écrire au tableau :** *!Cochon peur du loup.* Leur demander si c'est une phrase, les inviter à échanger. Rappeler qu'une phrase doit avoir un sens.

• **Écrire ensuite *le canard et le cochon.*** Demander aux élèves si ces mots constituent une phrase (pourtant ils ont un sens). Les inviter à échanger (pas de majuscule ni de point). L'absence de verbe est encore difficile à expliquer, on peut dire que, dans *le canard et le cochon*, on ne dit pas ce qui se passe ; dans *Le canard et le cochon sont en train de lire.*, il se passe quelque chose.

• **Proposer ensuite une phrase syntaxiquement correcte, mais qui présente un sens discutable**, par exemple : *Le loup mange la ferme.* Inviter les élèves à échanger sur cette suite de mots. Les amener à différencier l'aspect syntaxique de l'aspect sémantique : pour qu'on puisse parler de phrase, les deux critères doivent être respectés. Il sera important de montrer aux élèves que, dans l'histoire du *Loup conteur*, l'auteur s'est autorisé des phrases qui, sorties de ce contexte auraient un sens très discutable, par exemple : *Le loup est en train de lire.*

- **Formuler la synthèse des découvertes.**
- **Lire le manuel p. 22** (Je manipule la langue).

### → Exercices collectifs

- **Dire aux élèves des phrases et des successions de mots.** Sur leur ardoise, les élèves indiquent V si c'est une phrase et F si ce n'en est pas une. Par exemple : *Il y a des poules et des lapins à la ferme.* – *un cochon et un canard* – *Ils sont en train de lire.* – *il y a cochon ferme.*
- **★Dire aux élèves des phrases syntaxiquement correctes mais dont le sens est discutable.** Écrire V si c'est une phrase acceptable et F si elle ne l'est pas. Par exemple : *Le canard mange le loup.* *Le loup mange le canard.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p.20 (Étude de la langue).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut refaire des exercices concernant les manipulations permettant de comprendre qu'une phrase doit avoir un sens.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur faire rechercher le nombre de phrases dans le premier paragraphe de l'épisode 1 (ou autre).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

### → Découverte

- **Rappeler les découvertes de la séance précédente :** la terminaison des noms des petits d'animaux en *-eau* ou *-on*. Préciser qu'au cours de cette séance on reverra les noms des petits d'animaux qui se terminent par *-eau*.
- **Rappeler d'autres noms de petits d'animaux se terminant par *-eau* :** les petits de *la baleine, la chèvre, le renard, l'éléphant, le lapin, le lion*, etc. Attention au mot *chiot*.

- **Noter ces mots au tableau en écrivant le nom de l'animal et celui de son petit juste en dessous.**
- **Amener les élèves à repérer le radical des mots** (en le comparant avec le nom de l'animal adulte) et à repérer le suffixe. Il est possible d'expliquer aux élèves que ce suffixe n'est pas utilisé que pour les noms de petits d'animaux, par exemple *arbrisseau*.
- **Formuler la synthèse des découvertes.**
- **Lire le manuel p. 22** (J'étudie le vocabulaire).

<sup>3</sup> BO n° 3 du 19 juin 2008, p. 32.

### → Exercices collectifs

- **Entraînement oral** : dire des noms de petits d'animaux pour que les élèves indiquent le nom de l'animal adulte. Réaliser l'exercice inverse.
- **★ Entraînement sur l'ardoise** : proposer aux élèves d'écrire sur leur ardoise ou au brouillon le nom des

petits en s'aidant du nom de l'animal adulte. Au tableau, les écrire en cursive.

**-eau** : renard – éléphant – souris – baleine – lion.

Leur permettre de remarquer que *souriceau* s'écrit avec un c et non un s comme la finale de *souris*.

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- proposer un travail en binôme avec un élève plus à l'aise en écriture ;
- réaliser un travail en petit groupe avec l'enseignant.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander d'écrire sur leur cahier de brouillon :

- le nom d'un animal et le nom de son petit en *-eau* ;
- une phrase avec un petit d'animal en *-eau*.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 20 (Vocabulaire).

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

• **Écrire et relire les phrases** : *Le canard est en train de lire. Il n'a pas peur du loup.*

• **Permettre aux élèves de remarquer la construction des phrases et ce qui les lie** (utilisation du pronom *il*). Présenter un autre exemple : *Le cochon est en train de lire. Il n'a pas peur du loup.*

Si les capacités des élèves le permettent, on peut introduire le pronom *elle* : *La vache est en train de lire. Elle n'a pas peur du loup.* Rechercher collectivement plusieurs exemples.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

### → Exercices collectifs

• **Dire oralement une première phrase.** Les élèves doivent inventer la seconde en utilisant le pronom adéquat. Par exemple : *Le canard est dans la ferme...*

• **Indiquer oralement la seconde phrase.** Les élèves doivent retrouver la première en utilisant un nom correspondant au pronom. Par exemple : *... Il lit un livre.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices p. 21 (Production de textes).

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut utiliser la dictée à l'adulte, les élèves pourront recopier les phrases trouvées.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 22 et 23 (sauf la comptine).

Les élèves pourront lire uniquement les parties *Je lis* et *Je relis*, en fonction de leurs capacités, ceci est laissé à l'appréciation de l'enseignant.

### Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie **★ Entraînement**.

**On introduit, à partir de cet épisode, la constitution de syllabes à partir de phonèmes et graphèmes connus. Pour cet apprentissage-clé, il sera peut-être nécessaire de consacrer une ou deux séances supplémentaires à l'étude du code en fonction des compétences des élèves.**

## Premier jour

### Matériel

- Une bande de papier collective à découper avec les phrases : À l'école, le loup lit : « Le loup est gris. Il a des dents. Le loup a les dents grises. ».
- \*Des étiquettes collectives : le loup lit – à l'école – le cochon lit – dans le bois – il y a un loup.
- \* Des magazines à découper et / ou des images représentant des objets désignés par des mots dans lesquels on entend [l].

## 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

### PHASE 1 Compréhension

#### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

• **Demander aux élèves de rappeler le début de l'histoire.** Pour lancer (ou relancer) ce rappel de récit, on peut poser les questions suivantes : *Qui est le personnage principal ? Que cherche-t-il ? Que fait-il pour cela ? Cela se passe-t-il comme prévu ? Pourquoi ? Quel effet cela lui fait-il ?*

• **Faire formuler (ou rappeler) les hypothèses de la classe pour la suite :** *Que peut faire le loup ? Chercher une autre ferme ou un autre moyen de se nourrir reste lié au premier projet, sans tenir compte des sentiments du loup devant les animaux alphabétisés : c'est à souligner. Si les élèves n'ont pas d'autre idée, passer à l'illustration.*

#### ■ Compréhension de l'illustration

• **Proposer aux élèves de décrire les illustrations p. 24-25.** On peut les guider :

(N) *Que voit-on sur l'image de gauche ? (au besoin : Quel personnage reconnaît-on ? Où est-il ? Que fait-il ?) On voit le loup dans une salle de classe. La maîtresse apprend aux élèves les premières lettres de l'alphabet.*

(N) *Comment trouvez-vous cette image ? Elle est drôle, on a du mal à imaginer un loup à l'école avec des enfants.*

(N) *Que voit-on sur l'image de droite ? À la ferme, la vache, le cochon et le canard sont toujours en train de lire. On voit aussi le loup, un livre ouvert dans les mains.*

(N) *Faire expliciter le lien chronologique entre les deux étapes de l'action : Comment comprenez-vous cette image ? On voit d'abord la phase d'apprentissage, la deuxième image montre ce que le loup fait ensuite.*

(F) *Faire formuler des hypothèses explicatives. Pourquoi le loup revient-il à la ferme ? C'est le texte qui le dira.*

#### ■ Compréhension du texte

##### → Découverte

• **Expliquer quelques mots difficiles.**

– *Un élève **studieux**\*\*\* s'applique, il consacre de l'attention, des efforts à son travail.*

– *Dans certaines écoles, on classe les élèves ; le **premier**\* est celui qui réussit le mieux.*

– *Quand quelqu'un réussit un exploit, on est **impressionné**\*\*\*.*

• **Lire à haute voix le texte p. 25.** Veiller en particulier aux phrases lues par le loup : imiter un lecteur débutant qui ânonne.

• **Après la lecture entendue, permettre aux élèves de redécouvrir la double-page ; leur demander de s'exprimer sur l'histoire entendue.**

• **Les inviter ensuite à répondre à la question du manuel p. 25 : Pourquoi le loup est-il content de lui lorsqu'il prend le chemin de la ferme ?** On peut guider les élèves par des questions complémentaires : *Le loup a-t-il rencontré des problèmes à l'école ? Qu'est-ce qui prouve qu'il a réussi ? Pourquoi a-t-il réussi ?*

• **Leur demander de répondre ensuite à la seconde question : Pourquoi est-ce que les animaux ne sont pas impressionnés par le loup ?** On peut guider les élèves : *Est-ce que le loup sait vraiment lire ? Pourquoi ? Comment s'en aperçoit-il ? Est-il satisfait de l'effet qu'il produit ? Pourquoi le loup veut-il apprendre à lire ?*

(N/C) *Repérer la bifurcation du récit : Les personnages sont les mêmes, mais le projet du loup n'est plus de trouver à manger ; ce qu'il veut, c'est être considéré par les animaux alphabétisés comme leur égal, leur montrer que lui aussi peut lire.*

(N) *Élucider quels personnages sont désignés par les pronoms il et ils :*

– *Au début, les enfants n'étaient pas rassurés d'avoir un loup dans leur classe mais, comme **il** (le loup) n'essayait pas de **les** manger (les enfants), **ils** (les enfants) s'habituent assez vite.*

– « Tu as encore beaucoup à apprendre », dit le canard sans même lever les yeux. Et **il** (le canard) poursuit sa lecture, pas le moins du monde impressionné.

(N/C) Repérer les étapes du récit :

– **satisfaction du loup** : il a été accepté à l'école, il y a si bien travaillé qu'il est devenu le meilleur élève. Il se sent capable de montrer aux animaux alphabétisés qu'il sait lire : « Je vais **leur** montrer, moi ! » Le référent du pronom est implicite. Seule la compréhension des motivations du personnage permet d'inférer cette phrase très elliptique : le loup a été vexé par l'attitude des animaux alphabétisés ; il veut leur faire voir de quoi il est capable, être admiré.

– **échec du loup** : ce n'est encore qu'un lecteur débutant ; il déchiffre son manuel de lecture, il ne sait pas encore bien lire une histoire à haute voix. La vache, le canard et le cochon savent vraiment lire, seuls ; ils ne sont donc pas du tout impressionnés par le loup.

(F) Faire formuler des hypothèses sur la réaction du loup : Que va-t-il faire à la bibliothèque ? Il va emprunter des livres. Pourquoi ? Déçu, il décide de ne plus s'occuper des animaux alphabétisés ; il veut progresser, les impressionner...

### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : Le loup veut apprendre à lire. (V)

À l'école, les enfants ont peur du loup, on ne veut pas de lui. (F)

Le loup travaille sérieusement, il apprend à lire et à écrire. (V)

Le loup est content de lui. (V)

Le loup lit si bien que les animaux de la ferme sont impressionnés. (F)

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices p. 22 (Compréhension).

Dans l'exercice 2, préciser aux élèves que l'intrus ne

fait pas partie de l'histoire (il peut y avoir une incompréhension du fait que ce sont tous des animaux).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ■ Les phrases à lire

#### → Découverte

- **Au tableau, écrire les phrases à lire p.26 en script.**
- **Demander aux élèves de dénombrer les phrases.** Leur permettre de comprendre le rôle des guillemets. Noter qu'il y a de nombreuses répétitions, inviter les élèves à échanger sur ce fait, ils doivent prendre conscience que lorsqu'on est lecteur débutant, l'entraînement facilite la lecture automatisée des mots.
- **Leur demander de lire chaque phrase.** L'enseignant recueille tous les indices donnés.
- **Lire (ou faire lire par un élève pensant pouvoir le faire) la phrase.** Cela valide (ou non) les hypothèses émises. La relire plusieurs fois en indiquant précisément chaque mot lu.
- **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire cette phrase en montrant chaque mot lu.**
- **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler le mot outil.

#### → Exercices collectifs

- **Demander aux élèves de venir découper la bande** de papier tout d'abord en phrases, puis en mots.
- **Les inviter à reconstruire le texte phrase par phrase, mot par mot.**
- **Leur demander d'inventer de nouvelles phrases avec les mots disponibles.** Par exemple : *Le loup est à l'école. – Le loup gris est à l'école. – Le loup a des dents.* On peut les guider en sélectionnant les étiquettes utiles.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- constituer un petit groupe et utiliser des étiquettes (manipulation) pour identifier les mots ;
- ne travailler que les phrases : *À l'école, le loup lit : « Le loup est gris ».*

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander :

- de lire silencieusement la partie entraînement ;
- de rechercher des mots connus dans le texte entendu et les écrire sur leur cahier de brouillon ;
- de rechercher l'extrait du texte entendu qui correspond aux phrases à lire.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 22 (Reconnaissance des mots).

Ex. 1 : si des élèves rencontrent des difficultés, leur écrire la phrase « modèle » sur leur cahier de brouillon.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [I] (20 à 25 min)

### ■ Étude du phonème [I]

#### → Découverte

• **Lire aux élèves la comptine p. 27.** Préciser le vocabulaire.

• **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [I].**

• **La relire en demandant aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [I].**

Scander en syllabes orales, repérer si on entend [I] au début, au milieu ou à la fin du mot.

• **Relire la phrase « à lire »** et demander aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [I] : (*école, loup, le, lit, il*)

- Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [l].
- Introduire, à l'oral, la constitution des syllabes *la – li – il – al*. Insister sur le fait que ces syllabes orales sont constituées de plusieurs phonèmes : [la] / [li] / [al] / [il].
- Formuler la synthèse des découvertes.

### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *lire – lapin – souris – balai – dent – fille – balle – mardi – lundi*.
- **Localisation.** Mots possibles : *pantalon – lion – calendrier – moulin – échelle – rossignol – laver – clémentine*.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- renouveler des exercices concernant le découpage des mots en syllabes orales ;
- reprendre en petit groupe, au tableau, l'exercice « localisation » ;
- réaliser l'exercice « la chasse aux mots ».

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander :

- de rechercher dans des magazines des images désignées par un mot qui contient [l] ;
- de refaire cet exercice en binôme : un élève donne un mot, le second indique si on entend [l].

### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p.23 (Étude du code [l]).

Ex. 1 : *or/di/na/teur – me/lon – ba/lai – pa/ra/pluie*.

Ex. 2 : *lion – arrosoir – ballon – kangourou – loup – volcan*.

Ex. 3 : *moulin – chocolat – classeur – pantalon – stylo*.

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code l L (30 à 35 min)

### ■ Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

### ■ Étude des graphèmes l, ll

#### → Découverte

- Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [l]. Les noter au tableau.

Les classer en colonnes en fonction de la place de la syllabe dans laquelle on entend [l]. Mettre dans une colonne à part les mots avec ll.

- Rechercher le graphème correspondant à ce phonème.

Dans le cas où ll ne serait pas apparu, s'appuyer sur les mots de la comptine *balle, vallée* pour le faire découvrir aux élèves. En profiter pour signaler que ce n'est pas une exception et que dans la langue française d'autres lettres sont parfois doublées (*mm, dd, nn, pp...*).

- Faire relire les phrases « à lire » et rechercher les mots dans lesquels on voit l (*école, loup, le, lit, il*).

Indiquer aux élèves que, dans la majorité des cas, quand on voit l, on l'entend également mais que quand on voit ll on ne l'entend pas toujours. S'appuyer sur le mot *fille* pour cela (autres mots *Camille, paille...*).

- Présenter aux élèves l'affichette de référence (l de *lapin*).

- Introduire la constitution écrite des syllabes *la, li, il, al*. Insister sur le fait qu'une syllabe est constituée de plusieurs graphèmes : l-a / l-i / a-l / i-l (le syllabaire peut être utilisé).

- Rechercher à l'oral des mots contenant *la, li et il* (mots déjà connus : *la, il, lapin, lire, lit* ; autres mots : *balade, lasso, lame, malade, aliment, limande, limonade, livre...*). On peut écrire ces mots au tableau en entourant la syllabe citée. Il est nécessaire d'être prudent pour *il* ou *al* car il est fréquent que ces associations ne constituent qu'une partie de la syllabe (par exemple : *pal* de *palme*).

- Formuler la synthèse des découvertes.
- Lire le manuel p. 27 (Je lis des syllabes).

### → Exercices collectifs

- Lire le manuel p. 27 (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- Présenter aux élèves le geste graphique « en l'air » permettant la réalisation de la lettre l et des ll ; présenter ensuite l'écriture de la lettre au tableau (veiller au bon enchaînement des lettres doubles ll, ne pas lever le scripteur).
- Proposer ensuite un entraînement sur l'ardoise ou au brouillon.
- Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise : *li – la – il* (la syllabe *al* est rare)

→ Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p.23 (Étude du code l) et cahier d'écriture p.12.

Dictée : *la – li – le – il*.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- reprendre en petit groupe la constitution des syllabes en utilisant des étiquettes « graphèmes » : l – a – i.
- proposer en graphisme un exercice d'entraînement d'écriture préalable. Pour cela utiliser un feutre effaçable sur une pochette plastique.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander de rechercher dans le texte (ou un paragraphe) des mots contenant les syllabes étudiées et de les écrire sur leur cahier de brouillon.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 27 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire du Loup conteur.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode.

#### ● Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 25 : Qu'est-ce que vous savez déjà lire ?**

L'histoire choisie pour ce chapitre est l'occasion de préciser, corriger éventuellement les représentations des élèves sur la lecture : certains diront peut-être qu'ils savent tout lire... Il est difficile de leur faire percevoir si tôt la différence entre **reconnaître** un prénom, un nom de marque, ou le jour de la semaine et lire véritablement des mots que l'on n'a jamais rencontrés, ce qui suppose l'acquisition du **principe alphabétique**. Le but est pour l'instant de les encourager, en repérant ce qu'ils peuvent déjà faire.

• **Demander aux élèves de répondre à la seconde question : Que pourrez-vous lire d'autre quand vous aurez appris ?**

Pour aider tous les élèves à développer un véritable projet de lecteur, on leur fait prendre conscience de ce à quoi leur servira le fait de savoir lire. L'enseignant peut lier cette séance à une découverte de **divers supports d'écrit** en BCD, en bibliothèque ou à l'aide de documents qu'il aura réunis. Il est important que les élèves, s'ils ne l'ont pas fait en maternelle, prennent bien conscience de la diversité de ces supports, aussi bien fonctionnels (étiquettes, affiches, menus, dictionnaires, bottin, prospectus publicitaires...) que fictionnels (albums, recueils de poèmes ou de contes), sans oublier les journaux (qui comportent divers types de textes) : dans certaines familles, le seul écrit utilisé est le programme de télévision.

#### ● Manipulation de la langue

##### → Découverte

• **Rappeler les découvertes de la séance précédente** : une phrase commence par une majuscule et se termine par un point, elle doit avoir un sens. Insister sur le fait qu'elle doit avoir une signification.

• **Au tableau, écrire** : *À l'école, le loup lit.* Permettre aux élèves de prendre conscience que, dans cette phrase, il y a deux groupes de mots et que ceux-ci peuvent être déplacés : *Le loup lit, à l'école.* Noter dans ce cas le changement des majuscules. Il est important que les élèves comprennent que ces modifications ne changent pas le sens de la phrase.

• **Renouveler l'exercice avec les phrases** : *Dans les bois, il y a un loup.* – *À la ferme, il y a un cochon et un canard.* – *À l'école, ils sont en train de lire.*

• **Proposer ensuite aux élèves la phrase** : *Il y a des canards et des poules.* Leur permettre de remarquer que, dans cette phrase, il est possible d'intervertir les noms sans en changer le sens : *Il y a des poules et des canards.* Il est possible de renouveler l'exercice à l'oral avec d'autres phrases : *Il y a une vache et un cochon.* – *Il y a un loup et une vache.* – *Le cochon et le canard sont en train de lire.*

• **Leur demander ensuite de proposer oralement des enrichissements à une phrase donnée**, par exemple : *Il y a des poules et des canards.* – *Aujourd'hui, il y a des poules et des canards.* – *Aujourd'hui, il y a des poules et des canards dans la ferme.*

• **Formuler la synthèse des découvertes.** *Deux phrases peuvent avoir le même sens même si les mots ne sont pas dans le même ordre. Une phrase peut être « allongée » pour donner plus de détails ou « raccourcie ».*

• **Lire le manuel p. 26** (Je manipule la langue).

##### → Exercices collectifs

• **Chaque élève recherche silencieusement une phrase commençant par Dans...** (ne pas se limiter à l'histoire). L'enseignant demande à un élève de dire la phrase trouvée puis d'interroger ensuite un camarade qui doit reformuler cette phrase en changeant l'ordre des mots. On peut proposer cet exercice avec *Près de...*, *À côté de...*

• **★Renouveler l'exercice en utilisant la structure Il y a ... et ...**

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 24 (Étude de la langue).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut renouveler les exercices en utilisant les étiquettes collectives (groupes de mots).

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur faire écrire des phrases en autonomie sur leur cahier de brouillon, commençant par *Dans...*

### 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

#### → Découverte

- **Rappeler le travail effectué lors de la séance précédente** : la terminaison des noms des petits d'animaux en *-eau*. Préciser qu'au cours de cette séance seront étudiés les noms des petits d'animaux se terminant par *-on*.
- **Rappeler d'autres noms de petits d'animaux se terminant par *-on*** : *chat, ours, aigle, âne, canard, rat*. Attention tous les animaux en *-on* ne sont pas « des petits de », par exemple : *le cochon* ou *le puceron* (voir ce guide p. 66). On s'attardera sur *le canard* pour lequel il ne suffit pas d'ajouter *on* ou de remplacer le *-e* final par *-on* (*aigle / aiglon*).
- **Noter ces mots au tableau en écrivant le nom de l'animal et celui de son petit juste en dessous.**

- **Amener les élèves à repérer le radical des mots** (en le comparant avec le nom de l'animal adulte) et à repérer le suffixe.
- **Formuler la synthèse des découvertes.**
- **Lire le manuel p. 26** (J'étudie le vocabulaire).

#### → Exercices collectifs

- **Entraînement oral** : dire des noms d'animaux adultes pour que les élèves indiquent le nom du petit. Réaliser l'exercice inverse.
- **★ Entraînement sur l'ardoise** : proposer aux élèves d'écrire sur leur ardoise le nom des petits en s'aidant du nom de l'animal adulte. Au tableau, les écrire en écriture cursive. **-on** : *ours – rat – chat – aigle*. Si on en a le temps, il est possible de proposer l'exercice inverse, écrire le nom des petits et retrouver le nom de l'animal adulte.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- proposer un travail en binôme avec un élève plus à l'aise en écriture ;
- réaliser un travail en petit groupe avec l'enseignant.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander d'écrire sur leur cahier de brouillon le nom d'un animal et le nom de son petit en *-on* ou d'écrire une phrase avec un petit d'animal en *-on*.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 24 (Vocabulaire).

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → Découverte

- **Relire les phrases à lire et demander aux élèves de construire oralement de nouvelles phrases** en utilisant les mots disponibles. On pourra utiliser les étiquettes collectives. Phrases possibles : *Le loup lit.* – *Le loup a des dents grises, il lit.* – *Le loup gris lit...*

Si les capacités des élèves le permettent, on peut introduire des mots étudiés dans les épisodes précédents, par exemple : *Le loup gris est en train de lire.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 25 (Production de textes).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- ne proposer que l'exercice 1 ;
- utiliser la dictée à l'adulte ; les élèves pourront recopier les phrases trouvées.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 26.

*Différenciation* Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★ Entraînement.

## Premier jour

### Matériel

- Une bande de papier collective à découper avec les phrases à lire.
- \* Des magazines à découper et / ou des images représentant des mots dans lesquels on entend [R].

## 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

### PHASE 1 Compréhension

#### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

• **Demander aux élèves de bien se rappeler le début de l'histoire.** Pour lancer (ou relancer) ce rappel de récit, on peut poser les questions suivantes : *Qui est le personnage principal ? Que veut-il ? Que fait-il pour cela ? Cela se passe-t-il comme prévu ? Pourquoi ? Quel effet cela lui fait-il ?*

• **Faire formuler (ou rappeler) les hypothèses de la classe pour la suite :** *Que va faire le loup à la bibliothèque ? Il va emprunter des livres. Pourquoi ? Déçu, il décide de ne plus s'occuper des animaux alphabétisés ; il veut progresser, impressionner les animaux alphabétisés...*

#### ■ Compréhension de l'illustration

• **Proposer aux élèves de décrire les illustrations p. 28 et 29.** On peut les guider :

(N) *Que voit-on sur l'image de gauche ? (Quel personnage reconnaît-on ? Où est-il ? Que fait-il ? A-t-il l'air content ? Que se passe-t-il autour de lui ?) On voit le loup dans la bibliothèque, au milieu des rayonnages. Il lit avec des lunettes et il a l'air heureux. Il a des piles de livres autour de lui (Est-ce parce qu'il en cherche un en particulier ?) et les employés de la bibliothèque le regardent avec effarement ; ils se cachent parce qu'ils ont peur de lui.*

(N) *Comment trouvez-vous cette image ? Elle est drôle, on a du mal à imaginer un loup dans une bibliothèque.*

(N) *Que voit-on sur l'image de droite ? À la ferme, la vache, le cochon et le canard écoutent le loup, qui leur lit un livre.*

(N) *Est-ce la même chose que dans l'épisode 3 ? On trouve le même lien chronologique entre les deux étapes de l'action (préparation et réalisation), le même lieu, les mêmes personnages. Mais ils n'ont pas exactement la même attitude, les mêmes mimiques.*

(F) *Faire formuler des hypothèses (interprétation de l'image). Est-ce que cette fois le loup impressionne les animaux alphabétisés ? C'est le texte qui le dira.*

#### ■ Compréhension du texte

##### → Découverte

• **Expliquer quelques mots difficiles.**

– *Quand on fait quelque chose avec **ardeur\*\*\***, on s'y consacre entièrement, de toutes ses forces.*

– *Quand on n'est pas d'accord avec quelqu'un, on doit quelquefois admettre qu'il a tout de même raison en partie : on lui **concède\*\*\*** ce point (au passé : **concéda**).*

– *Faire **l'acquisition\*\*\*** d'un objet c'est l'acheter, l'acquérir (au passé : **fit l'acquisition**).*

• **Lire à haute voix le texte p. 28.** Après la lecture entendue, permettre aux élèves de redécouvrir la double-page.

• **Demander aux élèves de s'exprimer sur l'histoire entendue.**

• **Les inviter ensuite à répondre à la question du manuel p. 28 : Que fait le loup pour étonner les animaux alphabétisés ?** On peut guider les élèves par des questions complémentaires : *Pourquoi le loup va-t-il à la bibliothèque ? Qu'essaie-t-il de faire ? Qu'est-ce qui montre qu'il ne fait pas les choses à moitié ?*

• **Les inviter ensuite à répondre à la deuxième question du manuel : Quels progrès le loup doit-il encore faire ?** On peut guider les élèves par des questions complémentaires :

(N/C) *Pourquoi le canard parle-t-il de « **massacre\*\*** » ? Sens figuré : il ne s'agit pas de tuer, mais de gâcher un travail. Que veut dire « travailler son **style\*\*** » ? Il s'agit d'améliorer la manière dont il lit. Est-ce que pour bien lire, il faut lire « sans s'arrêter » ? Est-ce qu'on peut comprendre ce que lit le loup ? Pourquoi ? Que fait-il pour s'améliorer ? Faire prendre conscience aux élèves de la valeur significative des pauses.*

(N) *Repérer la continuité du récit : le projet du loup reste le même (être considéré par les animaux alphabétisés comme leur égal, leur montrer qu'il peut lire : « Ils vont être **joliment\*** étonnés ») ; il est passionné : « se plongeait », « **avec ardeur\*\*\*** », « **fiévreusement\*\*\*** » (c'est-à-dire avec fièvre au sens figuré, en s'y consacrant tout entier), « **dévorant\*** ». Pourtant, la bibliothèque ne paraît pas très accueillante : celle que les élèves connais-*

sent se résume-t-elle à « un tas de livres poussiéreux » ?  
 (N/C) Repérer l'enchaînement des étapes du récit (causalité, plusieurs lieux parcourus dans ce but) :  
 – l'**échec** précédent (lecture à la ferme d'un manuel qui vient de l'école) conduit le loup à un **deuxième essai** (lecture à la ferme d'un conte emprunté à la bibliothèque) ;  
 – ce deuxième essai où l'**excès est inverse** (lecture où l'on détache toutes les syllabes / lecture où l'on ne détache rien) est un deuxième échec, comme le souligne l'expression « la queue entre les jambes » ;  
 – ce deuxième échec conduit à une troisième tentative (entraînement sur un livre acheté à la librairie), ce qui montre la **persévérance** du loup : « il n'abandonna pas », plusieurs mots soulignent son application.  
 (F) Il est possible que des élèves s'étonnent qu'on parle des « derniers euros » du loup... D'où proviennent-ils ? On ne le sait pas. Souligner que, dans beaucoup d'histoires, l'auteur ne dit pas tout. Imaginer des solutions !  
 (F) Faire formuler des hypothèses sur la fin de l'histoire : *Cette fois, que va-t-il se passer ?*

### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *Le loup sait bien lire les histoires.* (F)

*Il va à la bibliothèque pour lire d'autres livres.* (V)

*Le loup va à la ferme pour lire « Le petit chaperon rouge » aux animaux alphabétisés.* (F)

*Les animaux de la ferme disent au loup qu'il n'a fait aucun progrès.* (F)

*Le loup est découragé, il ne veut plus entendre parler de livres.* (F)

*Le loup va à la librairie acheter un recueil de contes.* (V)

*Le loup veut offrir un livre aux animaux de la ferme pour devenir leur ami.* (F)

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p.26 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### Les phrases à lire

#### → Découverte

- **Au tableau, écrire les phrases à lire p. 30 en script.** On peut les écrire une seconde fois en cursive.
- **Demander aux élèves de dénombrer les phrases.** On pourra remarquer la variété de la ponctuation (deux points, points de suspension). Rappeler la fonction des guillemets. Préciser le rôle des italiques et donc la présence de la majuscule à *Trois*. Il est possible, pour étayer cette remarque, de proposer aux élèves d'observer les couvertures des livres p. 30.
- **Leur demander de lire chaque phrase.** L'enseignant recueille tous les indices donnés.
- **Lire (ou faire lire par un élève pensant pouvoir le faire) les phrases.** Cela valide (ou non) les hypothèses émises. Les relire plusieurs fois en indiquant précisément chaque mot lu.
- **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire ces phrases en montrant chaque mot lu.**
- **Formuler la synthèse des découvertes.** On pourra apporter des précisions sur *Il était une fois...* C'est souvent le début des contes.

#### → Exercices collectifs

- **Demander aux élèves de venir découper la bande de papier** tout d'abord en phrases, puis en mots.
- **Les inviter à reconstruire le texte phrase par phrase.**
- **Leur demander d'inventer de nouvelles phrases avec les mots disponibles**, par exemple : *Le loup lit une histoire. – Le loup lit une histoire à ses amis. – Il lit. – Il lit une histoire...*
- **★ Proposer aux élèves de construire oralement de nouvelles phrases en modifiant le titre du conte** par exemple : *Le loup lit l'histoire de Cendrillon à ses amis : « Il était une fois une jeune fille... ».*

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :  
 – constituer un petit groupe et utiliser des étiquettes (manipulation) pour identifier les mots ;  
 – ne travailler que la phrase : *Le loup lit l'histoire des Trois petits cochons à ses amis.*

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur faire :  
 – lire silencieusement la partie entraînement ;  
 – rechercher des mots connus dans le texte entendu et les écrire sur leur cahier de brouillon ;  
 – écrire les phrases en changeant le nom du conte.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 26 (Reconnaissance des mots).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [R] (20 à 25 min)

### Étude du phonème [R]

#### → Découverte

• **Lire aux élèves la comptine p. 31.** Préciser le vocabulaire.

- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [R].**
- **La relire une fois de plus en demandant aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [R].**

Les élèves rencontreront peut-être des difficultés à isoler [ʀ] dans les syllabes telles que *gro, tro, cret...*, il sera alors nécessaire de les aider.

- **Relire la phrase à lire et isoler les mots dans lesquels on entend [ʀ]** (*histoire, trois*).
- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [ʀ]**. On pourra rappeler les mots déjà connus (*ferme, train, gris, peur, canard, mardi, lire...*).
- **Introduire, à l'oral, la constitution des syllabes ra, ri, ar**. Insister sur le fait que ces syllabes orales sont constituées de plusieurs phonèmes : [ʀa] / [ʀi] / [ʀr].

- **Rechercher des mots dans lesquels on entend ra, ri, ar** (*radis, rat, rame, parapluie, parade, caravane, pirate, opéra, riz, batterie, horizon, rivière, rire, arbre, artisan, arbuste, armoire, arbitre...*).
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas**. Mots possibles : *lire – loup – rat – parasol – cochon – armoire – histoire – mercredi – samedi – fleur – sirop – peur*.
- **Localisation**. Mots possibles : *taureau – marteau – tabouret – numéro – purée – requin – autour – directeur – tournoi – armée*.

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut, avec étayage :

- renouveler des exercices concernant le découpage des mots en syllabes orales ;
- proposer l'exercice « 1, 2, 3 syllabes » ;
- proposer le jeu de l'oie.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur faire rechercher dans des magazines des images désignées par un mot qui contient [ʀ].

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 27 (Étude du code [ʀ]).

Ex. 1 : *é/cu/reuil – jour/nal – ha/ri/cots – es/car/got*.

Ex. 2 : *marteau – guitare – m~~o~~t~~e~~ – croissant – serpent – lit*.

Ex. 3 : *fourmi – arrosoir – dragon – araignée – renard*.

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code r R (30 à 35 min)

### ■ Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

### ■ Étude des graphèmes r, rr

#### → Découverte

- **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [ʀ]**. Les noter au tableau.

Les classer en colonnes en fonction de la place de la syllabe dans laquelle on entend [ʀ]. Mettre dans une colonne à part les mots avec *rr*.

- **Rechercher le graphème correspondant à ce phonème**. Dans le cas où *rr* ne seraient pas apparus, s'appuyer sur le mot *terre* présent dans la comptine.
- **Faire relire les phrases à lire et rechercher les mots dans lesquels on voit r** (*trois, histoire*).

Indiquer aux élèves qu'il est fréquent que lorsque le *r* termine un mot et qu'il est précédé d'un *e* (*er*) on ne l'entend pas (verbes du 1<sup>er</sup> groupe à l'infinitif ou mots terminés en *ier* comme *panier*).

- **Présenter aux élèves l'affichette de référence** (*r de rat*).
- **Introduire la constitution écrite des syllabes ra, ri, ar**. Insister sur le fait que ces syllabes sont constituées

de plusieurs graphèmes : *r-a / r-i / a-r* (le syllabaire peut être utilisé).

- **Formuler la synthèse des découvertes.**
- **Lire le manuel p. 31** (Je lis des syllabes).

#### → Exercices collectifs

- **Lire le manuel p. 31** (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- **Présenter aux élèves le geste graphique « en l'air »** permettant la réalisation de la lettre *r* et des *rr*. Présenter ensuite l'écriture de la lettre au tableau (veiller au bon enchaînement des lettres *rr*, ne pas lever le scripteur).
- **Proposer ensuite un entraînement sur l'ardoise ou au brouillon.**
- **Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise** : *ri – ra – il – la – le – ar* (il est important de revenir sur les autres syllabes connues).

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 27 (Étude du code *r*) et cahier d'écriture p. 13.

**Dictée** : *ri – ra – ar – un rat* (indiquer le *t* muet) – ★ *il lira*<sup>4</sup> – ★ *il rira*.

<sup>4</sup> \* Facultatif pour les élèves en grande difficulté.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- reprendre en petit groupe la constitution des syllabes en utilisant le syllabaire : *r – l – a – i*.
- proposer en graphisme un exercice d'entraînement d'écriture préalable. Pour cela utiliser un feutre effaçable sur une pochette plastique.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut les faire rechercher dans le texte (ou un paragraphe) des mots contenant les syllabes étudiées, ils peuvent les écrire sur leur cahier de brouillon.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 31 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire du Loup conteur.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre aux questions du manuel p. 28 : Qui est déjà allé dans une bibliothèque ? Et dans une librairie ? Que peut-on y faire ?**

Les questions proposées permettent dans un premier temps à l'enseignant de faire une évaluation rapide de la connaissance des principaux **lieux de lecture**, dont la fréquentation joue un rôle précieux pour le développement du projet de lecteur. Si certains élèves vont régulièrement emprunter des livres, ce sera l'occasion de leur donner la parole pour y inciter ceux qui ne le font pas encore, ou pour **organiser un déplacement de la classe** à la bibliothèque là où c'est possible. Par ailleurs, il s'agira pour les élèves de **distinguer les lieux de prêt** et les **lieux de vente**. On combattrait aussi la représentation que l'histoire donne des bibliothèques, où l'on ne trouve généralement plus de « tas de livres poussiéreux » !

#### ● Manipulation de la langue

##### → Découverte

• **Au tableau, écrire l'une au dessus de l'autre les deux phrases suivantes** : *Les cochons ont peur. Les cochons ont-ils peur ?*

• **Demander aux élèves ce qui diffère entre ces deux phrases** : *une des phrases affirme quelque chose alors que l'autre pose une question, les points finaux sont différents, il y a un mot de plus dans la phrase interrogative.* On fera remarquer également qu'à la lecture orale le « ton » est différent.

• **Présenter ensuite au tableau les phrases suivantes** : *Le loup est gris. / Le loup est-il gris ? – Le lapin a peur du loup. / Le lapin a-t-il peur du loup ?* Permettre aux élèves de remarquer que la structure est identique.

• **Permettre aux élèves de prendre conscience qu'il**

**existe d'autres formes interrogatives qui invitent à des réponses différentes, par exemple :**

– *Les cochons ont-ils peur ? Est-ce que les cochons ont peur ? Quand les cochons ont-ils eu peur ?*

– *Le loup est-il gris ? Est-ce que le loup est gris ? Pourquoi le loup est-il gris ?*

– *Le lapin a-t-il peur du loup ? Comment le loup fait-il peur au lapin ? Qui fait peur au lapin ?*

Il est possible de consolider ce travail en se référant aux questions de compréhension et d'expression orale déjà étudiées.

Après avoir remarqué ces différences (les réponses attendues et les mots introductifs), on isolera les constantes (le « ton » en lecture à haute voix et le point d'interrogation à l'écrit).

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Certaines phrases servent à poser des questions, elles se terminent par un point d'interrogation ; elles sont lues avec un « ton » particulier et peuvent « demander » des choses différentes.

• **Lire le manuel p. 30** (Je manipule la langue).

##### → Exercices collectifs

• **Chaque élève recherche silencieusement une phrase « qui pose une question »** (sur le texte ou non). Chacun devra poser la question à son voisin de classe qui devra y répondre (et inversement).

• **L'enseignant proposera à quelques binômes de présenter leur travail.** Dans le cas où la forme du questionnement serait peu variée, il incitera les élèves à proposer d'autres questions proches (*Pourquoi... , Comment... , Combien... , Quand...*).

• **★ Si les compétences des élèves le permettent,** l'enseignant peut proposer une réponse et demander aux élèves de trouver la question correspondante. Par exemple : *Oui, il est gris. – Ils sont dans une ferme. – Il y a trois cochons.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 28 (Étude de la langue).

## Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander d'écrire des phrases interrogatives en autonomie sur leur cahier de brouillon en utilisant les mots connus pendant que l'enseignant assure un étayage plus soutenu à ceux rencontrant des difficultés.

### 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

#### → Découverte

- Rappeler le travail effectué lors des séances précédentes sur les petits d'animaux.
- Noter, au tableau, le nom des petits d'animaux suivants (les uns en dessous des autres) : *raton, renardeau, lapereau, chaton, caneton, éléphanteau*.
- Demander aux élèves de rechercher la « famille » de chacun ; donner un exemple : *raton – rat – rate*. Noter les réponses au tableau.
- Amener les élèves à repérer que le nom féminin se termine par un e. Faire remarquer que parfois il suffit d'ajouter un e à la fin du nom masculin (*rat / rate ; éléphant / éléphante*) mais que ce n'est pas systématique (*canard / cane* et non <sup>1</sup>*canarde*).

- Formuler la synthèse des découvertes.
- Lire le manuel p. 30 (J'étudie le vocabulaire).

#### → Exercices collectifs

- **Entraînement oral** : dire des noms d'animaux (mâle, femelle ou petits) pour que les élèves indiquent le nom de la famille (éviter les animaux tels que *poule – coq – poussin* ou *cheval – jument – poulain* qui n'ont pas de radical commun).
- ★**Entraînement sur l'ardoise ou au brouillon** : proposer aux élèves d'écrire sur leur ardoise (ou au brouillon) le nom des « mamans ». Au tableau, écrire en cursive : *raton – chaton – éléphanteau – caneton*.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- proposer un travail en binôme avec un élève plus à l'aise en écriture ;
- réaliser un travail en petit groupe avec l'enseignant.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur faire écrire sur leur cahier de brouillon les « familles » de leur choix.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 28 (Vocabulaire).

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → Découverte

- Relire les phrases à lire p. 30 et demander aux élèves de construire oralement (ou avec les étiquettes collectives) de nouvelles phrases en utilisant les mots disponibles. Phrases possibles : *Le loup lit une histoire. – Le loup lit une histoire à ses amis. – Il lit. – Il lit une histoire...*

- Si les capacités des élèves le permettent, on peut introduire des mots étudiés dans les épisodes précédents.
- Rappeler le rôle des bulles (pour la réalisation de l'exercice 2 du cahier d'exercices).

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 29 (Production de textes).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- ne proposer que l'exercice 1 ;
- utiliser la dictée à l'adulte pour l'exercice 2 ; les élèves pourront recopier les phrases trouvées.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 30.

## Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★Entraînement.

## Premier jour

### Matériel

- Une bande de papier collective à découper avec les phrases à lire.
- \* Des bandes dessinées.

## 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

### PHASE 1 Compréhension

#### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

• **Demander aux élèves de bien se rappeler le début de l'histoire.** Pour lancer (ou relancer) ce rappel de récit, on peut poser les questions suivantes : *Que veut faire le loup ? Pourquoi n'a-t-il pas réussi, à ce moment de l'histoire ?*

• **Faire formuler (ou rappeler) les hypothèses** de la classe pour la suite : *Que va faire le loup ? Comment vont réagir les animaux alphabétisés ?*

#### ■ Compréhension de l'illustration

• **Proposer aux élèves de décrire l'illustration p. 32-33.** On peut les guider :

(N) *Que voit-on sur l'image ? (Quels personnages reconnaît-on ? Où sont-ils ? Que font-ils ?) On voit le loup dans un pré, avec la vache, le cochon, le canard et les lapins. Ils sont couchés dans l'herbe, certains ont un livre.*

(N) *Comment ont l'air de se sentir les personnages, sur cette image ? On dirait qu'ils se sentent bien. Pourquoi ?* Relever les indices de décontraction : *Ils sont allongés dans l'herbe, la vache mâchonne un brin d'herbe, etc...*

(F) *Faire formuler des hypothèses (interprétation de l'image). Est-ce que cette fois le loup impressionne les animaux alphabétisés ? C'est le texte qui le dira.*

#### ■ Compréhension du texte

##### → Découverte

• **Expliquer quelques mots difficiles.**

– Ne **pas piper** \*\*\* mot, c'est ne rien dire du tout.

– *Quand on est d'accord avec celui qui vient de parler et qu'on en rajoute sur ce qu'il dit, on renchérit (dans l'histoire, **renchérisse**\*\*\*).*

• **Lire à haute voix le texte p. 32.** Après la lecture entendue, permettre aux élèves de redécouvrir la double-page.

• **Demander aux élèves de s'exprimer sur l'histoire entendue.**

• **Les inviter ensuite à répondre aux questions du manuel p. 32 : À quoi voit-on que les personnages de**

#### ***l'histoire sont devenus amis ? Comment cela est-il arrivé ?***

(F) Revenir sur l'analyse de l'image, pour la préciser au besoin.

(N) Repérer la clôture du récit. *Le loup est venu à bout de son projet : les animaux alphabétisés ne le méprisent plus, ils l'admirent et tous deviennent amis. Ils projettent de devenir **conteurs**\*\* : ils vont devenir artistes itinérants, voyager pour aller raconter des histoires (de leur invention ou non) au public.*

(N/C) Repérer l'enchaînement des étapes du récit (causalité) : *Après ses deux échecs, le loup a compris que lire, ce n'est ni déchiffrer, ni lire très vite, sans s'arrêter, mais lire de façon **expressive**\*\*\*, c'est-à-dire en se faisant comprendre et en suscitant des émotions chez ses auditeurs.*

(N/C) Prendre conscience de plusieurs dimensions importantes de la lecture :

– **dimensions affective et culturelle** : quand on lit, on se projette dans des personnages de toutes sortes, des aventures souvent palpitantes ;

– **dimensions affective et sociale** : quand on écoute des histoires ensemble ou quand on en lit à d'autres, on partage le plaisir de ces histoires. Cela crée des liens entre des gens très différents ;

– **dimension linguistique et artistique** : pour bien lire un texte à haute voix, on doit très bien connaître ce texte et en donner une interprétation ; un même texte peut être lu de diverses façons.

(N/C) Distinguer lire et raconter, raconter et inventer : *lorsqu'on lit, on donne à entendre ce qui est écrit, exactement. Lorsqu'on raconte, on transmet une histoire avec ses propres mots, en ajoutant ou en enlevant des détails. Lorsqu'on invente, on imagine une histoire qui n'est pas écrite.*

##### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *Le loup lit avec hésitation. (F)*

*Le loup n'a pas bien choisi son histoire, les animaux connaissent déjà l'histoire du Petit chaperon rouge. (F)*

*Les animaux écoutent le loup sans dire un mot. (V)*

*Les animaux demandent au loup de leur lire d'autres histoires. (V)*

*Le loup et ses nouveaux amis inventent des histoires. (V)*

*Ils décident de vivre ensemble dans la ferme. (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p.30 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ● Les phrases à lire

→ **Découverte**

- **Au tableau, écrire les phrases à lire p.34 en script.**
- **Demander aux élèves de dénombrer les phrases.**
- **Leur permettre de comprendre le rôle des points de suspension et des deux points** (si cela est nécessaire rappeler le rôle des guillemets et des italiques).
- **Leur demander de lire chaque phrase** (il y a peu de mots nouveaux : *chaperon, rouge, c'est, bien*).
- **Lire** (ou faire lire par un élève pensant pouvoir le faire) **les phrases**. Cela valide (ou non) les hypothèses émises. Les relire plusieurs fois en indiquant précisément chaque mot lu.

- **Proposer à un élève de venir montrer une phrase à un camarade qui devra la lire** (on peut faire cet exercice avec un groupe de mots, un mot).
- **Formuler la synthèse des découvertes**. Isoler le mot outil.

→ **Exercices collectifs**

- **Demander aux élèves de venir découper la bande** de papier tout d'abord en phrases, puis en mots.
- **L'enseignant montre une étiquette-mot**, laisse un temps de réflexion et interroge un élève qui devra lire ce mot, la vérification pourra se faire avec les phrases écrites au tableau.
- **L'enseignant dit oralement des phrases et demande à quelques élèves de les reconstituer avec les étiquettes-mots collectives** : *Le loup lit* : « *Le petit chaperon rouge* ». – *Le loup lit des histoires*. – *C'est bien d'avoir des amis*.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- constituer un petit groupe et utiliser des étiquettes (manipulation) pour identifier les mots ;
- ne travailler que la phrase : « *C'est bien d'avoir des amis* », dit le loup.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur faire :

- lire silencieusement la partie entraînement ;
- rechercher des mots connus dans le texte entendu et les écrire sur leur cahier de brouillon ;
- rechercher l'extrait du texte entendu qui correspond aux phrases à lire.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 30 (Reconnaissance des mots).

Ex. 1 : si des élèves rencontrent des difficultés, leur écrire la phrase « modèle » sur leur cahier de brouillon.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [p] (20 à 25 min)

Si les capacités des élèves le nécessitent, il est possible de consacrer une séance complémentaire à consolider la lecture et l'écriture des syllabes : *pra – pri – pla – pli – par*.

### ● Étude du phonème [p]

→ **Découverte**

- **Lire aux élèves la comptine p. 35**. Préciser le vocabulaire.
- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » [p]**.
- **La relire une fois de plus en demandant aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [p]**.

Lorsque les élèves proposent un mot, il est important de le scander en syllabes orales (par exemple, en frappant des mains) et de repérer si on entend [p] au début, au milieu ou à la fin du mot.

- **Relire les phrases à lire, demander aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [p]** (*petit, chaperon*).
- **Leur demander ensuite de rechercher des mots dans lesquels on entend [p]**.
- **Introduire, à l'oral, la constitution des syllabes pa – pi – par – pra – pri – pla – pli**. Insister particulièrement sur les syllabes composées de trois phonèmes *pra – pri – pla – pli – pal – par* (*pir* est plus rare).
- **Formuler la synthèse des découvertes**.

→ **Exercices collectifs**

- **J'entends/Je n'entends pas**. Mots possibles : *lapin – souris – papa – petit – cabane – jupe – poulet – dinde – ballon – promener – hippopotame*.
- **Localisation**. Mots possibles : *placard – chapeau – canapé – toupie – envelopper – léopard – épinard – pompier*.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- utiliser le syllabaire pour consolider la construction de syllabes ;
- renouveler les exercices collectifs en petit groupe en faisant verbaliser les procédures, ce qui permet de mieux identifier les difficultés.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander de rechercher des mots connus dans lesquels on entend [p] : *lapin, peur, petit* en relisant les phrases à lire des épisodes précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : cahier d'exercices 1 p.31 (Étude du code [p]).

Ex. 1 : *as/pi/ra/teur – cha/peau – tou/pie – pa/ra/sol.*

Ex. 2 : *ampoule – balai – pantalon – hibou – hippopotame – poule.*

Ex. 3 : *tapis – papillon – poussin – parapluie – poupée.*

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code p P (30 à 35 min)

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine.

#### ● Étude des graphèmes p, pp

##### → Découverte

• **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [p].** Les noter au tableau.

Les classer en colonnes en fonction de la place de la syllabe dans laquelle on entend [p]. Mettre dans une colonne à part les mots avec *pp*.

• **Rechercher le graphème correspondant à ce phonème.**

Dans le cas où les *pp* ne seraient pas apparus, s'appuyer sur le mot *appris* pour le découvrir. Faire relire les phrases à lire et rechercher les mots dans lesquels on voit *p* (*petit, chaperon, loup*), c'est l'occasion de préciser que parfois on voit *p* mais qu'on ne l'entend pas (*loup*) ; préciser que c'est rare.

• **Présenter aux élèves l'affichette de référence** (*p* de *poule*).

• **Introduire la constitution écrite des syllabes *pa, pi, pra, pri, pla, pli, par, pal*.** Insister sur le fait qu'une syllabe est constituée de plusieurs graphèmes, dans le cas présent deux ou trois.

• **Lire le manuel p. 35** (Je lis des syllabes).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

##### → Exercices collectifs

• **Lire le manuel p. 35** (Je m'entraîne et Je déchiffre).

• **Présenter aux élèves le geste graphique** « en l'air » permettant la réalisation de la lettre *p* et des *pp* ; présenter ensuite l'écriture de la lettre au tableau (veiller au bon enchaînement des lettres).

• **Proposer ensuite un entraînement sur l'ardoise.**

• **Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon)** : *pa – pra – pla – par – pi – pri – pli.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 31 (Étude du code *p*) et cahier d'écriture p. 14.

**Dictée** : *ra – li – pi – ★pra – ★pli – papa – ★un pari.*

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- reprendre en petit groupe la constitution des syllabes en utilisant le syllabaire.
- proposer en graphisme un exercice d'entraînement d'écriture préalable. Pour cela utiliser un feutre effaçable sur une pochette plastique.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut les faire rechercher dans le texte (ou un paragraphe) des mots contenant les syllabes étudiées, ils peuvent les écrire sur leur cahier de brouillon.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 35 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire du *Loup conteur*.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 32 : *Aimez-vous entendre des histoires ?***

Relancer les élèves qui répondront « oui » en leur demandant dans quelles **circonstances** ils ont déjà entendu lire des histoires (par qui ? où ? à quel moment de la journée ?), puis **quelles histoires** ils se rappellent. Au-delà, on cherche à développer le projet de lecteur en faisant échanger les élèves sur le plaisir des histoires, d'abord entendues puis lues. Le projet de lecteur s'enrichit lorsque les élèves mesurent le profit qu'ils tireront du lire-écrire, qui permet de communiquer à distance, de garder des traces, d'apprendre, de se distraire... Le goût de lire ne peut qu'y contribuer.

• **Demander aux élèves de répondre à la deuxième question : *Connaissez-vous des histoires de génie ou de pirates ?***

Cette question permettra, au besoin, d'alimenter les récits des élèves en les orientant vers des histoires moins connues que celles qu'ils auront évoquées ou bien de susciter la curiosité pour d'autres histoires. On pourra raconter aux élèves, par exemple, l'histoire d'Aladin et du génie (ou djinn) emprisonné dans la lampe (*conte des Mille et une nuits*). On pourra également lire une histoire de pirates, par exemple *Édouard et les pirates*, D. McPhail, Circonflexe, 1998 (disponible uniquement en bibliothèque) ; *Le trésor d'Érik Le Rouge*, F. Guillaumond, C. Ponchon, coll. « Que d'histoires ! », Magnard, 2001.

#### ● Manipulation de la langue

##### → Découverte

• **Au tableau, dessiner le loup et la bulle, *C'est bien d'avoir des amis* (voir p. 34), et en dessous écrire *Le loup dit* : « *C'est bien d'avoir des amis.* »** Demander aux élèves de comparer ces deux écrits.

• **Leur permettre de se remémorer que la bulle a remplacé les guillemets et que le dessin a remplacé la phrase présentant le personnage (*Le loup dit* :)** ; on pourra s'appuyer sur des bandes dessinées pour leur permettre de constater l'absence de guillemets et de phrase introductive dans ce type d'écrit.

• **Relire les phrases à lire p. 26 et 30** et demander aux élèves quelles phrases il serait possible de mettre dans une bulle.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Les paroles dites par des personnages peuvent :

- figurer dans une bulle accompagnée d'un dessin ;
- être mises entre guillemets accompagnées d'une phrase présentant le personnage.

• **Lire le manuel p. 34** (*Je manipule la langue*).

##### → Exercices collectifs

• **Au tableau écrire : *Le canard dit* : « *Ils ont peur.* »**  
« *Il a des amis* » dit la vache.

• **Demander aux élèves d'écrire les bulles** correspondant à chaque phrase sur leur ardoise (ou au brouillon).

##### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 32 (Étude de la langue).

L'exercice n°1 demande que les élèves puissent lire les phrases dans les deux écritures ; si cela pose une difficulté à certains, leur écrire au brouillon le contenu des bulles en script.

### Différenciation

*Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut proposer des exercices oraux permettant de bien identifier les phrases relatives aux paroles des personnages.*

*Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur faire écrire des bulles en utilisant des personnages connus : le canard, la vache, le loup...*

### 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

#### → Découverte

• **Rappeler le travail effectué lors des séances précédentes** : la terminaison des noms des animaux femelle en -e.

• **Proposer aux élèves de rechercher la famille** de la poule, de la vache, du chien, du cheval.

**Écrire chaque famille au tableau** (*coq – poule – poussin ; taureau – vache – veau ; chien – chienne – chiot ; cheval – jument – poulain*)

- **Amener les élèves à repérer que les règles de dérivation étudiées lors des 4 épisodes précédents rencontrent des exceptions**, (on s'attardera sur *chiot* qui à l'oral connaît la dérivation en [-o] mais ne s'écrit pas *-eau*).
- **Formuler la synthèse des découvertes.**
- **Lire le manuel p. 34** (J'étudie le vocabulaire).

#### → Exercices collectifs

- **Entraînement oral** : dire des noms d'animaux (en gras) pour que les élèves indiquent le nom de « la

famille » (*bélier* – **brebis** – *agneau* ; *cerf* – **biche** – *faon* ; **sanglier** – *laie* – *marcassin* ; *jars* – **oie** – *oison*).

Cet exercice, outre son aspect morphologique, permettra aux élèves de développer leurs connaissances sémantiques. Un affichage peut être réalisé.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 32 (Vocabulaire).

Pour les élèves en difficulté, on pourra leur indiquer « à l'oreille », le critère pour trouver l'intrus dans l'exercice 2.

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → Découverte

- **Relire les phrases à lire** pour faciliter la réalisation de l'exercice 1 du cahier d'exercices.
  - **Décrire oralement l'illustration de l'exercice 2 du cahier 1 p. 33.**
- L'exercice 3 consolide la séance de manipulation de la langue.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 33 (Production de textes).

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- ne proposer que l'exercice 1 ;
- utiliser la dictée à l'adulte pour l'exercice 2, les élèves pourront recopier les phrases trouvées.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 34.

### Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, faire lire la partie ★ Entraînement.

On pourra leur demander s'ils connaissent l'histoire : *La maison que Pierre a bâtie*, construite en randonnée.

## Évaluation sommative p. 316 à 319

Avant la réalisation des évaluations, on proposera aux élèves de lire, en travail personnel, la page 40 du manuel (*Je révise*). Les élèves les plus à l'aise pourront lire le résumé de l'histoire.

#### → Résumés nécessaires à la réalisation de l'exercice 1 de la compréhension

L'enseignant précisera aux élèves qu'il va leur lire trois résumés de l'histoire du *Loup Conteur*. Seul un résumé correspond bien à l'histoire.

Lire les trois résumés à la suite, puis relire chaque résumé une seconde fois en demandant aux élèves de colorier la case qui correspond au résumé du *Loup conteur*.

##### • Résumé 1 (erroné)

Un loup se jette sur les animaux de la ferme pour les manger, mais la vache, le cochon et le canard n'ont pas peur de lui. Ce sont des animaux alphabétisés, ils veulent

qu'on les laisse tranquilles ! Le loup va à l'école, il apprend très vite à bien lire et il impressionne les animaux de la ferme.

##### • Résumé 2 (correct)

Un loup se jette sur les animaux de la ferme pour les manger, mais la vache, le cochon et le canard n'ont pas peur de lui. Ce sont des animaux alphabétisés, ils veulent qu'on les laisse tranquilles ! Le loup fait beaucoup d'efforts pour apprendre à lire et il réussit à leur raconter des histoires : il devient leur ami.

##### • Résumé 3 (très erroné)

Un loup se jette sur les animaux de la ferme pour les manger. Les animaux ont peur du loup, ils se sauvent ! Le loup va ensuite à l'école pour apprendre à lire. Il est renvoyé parce qu'il fait peur aux enfants : il apprend tout seul et il devient l'ami des animaux.

# Chapitre 2 : La différence

Manuel, tome 1, p. 41 à 66

## I Présentation

### A Le vilain petit canard, d'après H. C. Andersen

#### Le résumé de l'histoire

Une cane qui couvait ses œufs les voit enfin éclore, sauf un, le plus gros. Le caneton qui en sort ne ressemble pas aux autres, mais comme il nage bien, la cane l'emmène avec les autres petits pour le présenter à la basse-cour. Là, tous rejettent le vilain petit canard, tout gris, si gros et si laid. Il s'enfuit alors vers le marais, mais le quitte peu après à cause des chasseurs. Il n'est pas plus heureux chez la paysanne, où on le méprise. Après un hiver difficile, où il manque de mourir de froid, il découvrira au printemps qu'il est devenu un magnifique cygne blanc.

#### Les critères de complexité à prendre en compte

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>A. Présentation du texte</b>		
<b>Première de couverture</b>	L'illustration représente le personnage au début de l'histoire (épisode 2), mais le mot <i>vilain</i> dans le titre n'a pas son sens habituel.	Voir Compréhension, épisode 1.
<b>Rapport texte/images</b>	Les images sont plutôt redondantes et aideront à fixer les étapes de l'histoire. On peut par exemple repérer, pour éclairer la fin, les étapes de la transformation physique du héros.	
<b>B. Univers de référence du texte : distance par rapport aux connaissances acquises par le lecteur</b>		
<b>Connaissances sur le monde<sup>1</sup></b>	Il faut connaître le processus de <b>reproduction</b> des oiseaux et le milieu de vie des oiseaux aquatiques (flore et faune des marais) ; il faut distinguer les animaux domestiques et sauvages, les animaux qui nagent et les autres.	<i>S'appuyer sur les acquis de GS<sup>2</sup> ; visiter une ferme ; explorer une image ; lire des documentaires ou d'autres histoires mettant en scène des oiseaux domestiques et sauvages (voir ci-après).</i>
	Savoir que l'eau se transforme en <b>glace</b> sous l'effet du froid <sup>3</sup> .	<i>S'appuyer sur les acquis de GS ; lire des documentaires (voir ci-après).</i>
<b>Connaissances sur les textes</b>	Si le conte est connu (Andersen ou <b>adaptation</b> des studios Walt Disney), cela peut troubler les élèves. Ils doivent comprendre que les contes célèbres sont repris sous des formes diverses.	<i>Voir Compréhension, épisode 1. Comparer, après la lecture, avec une partie du dessin animé et / ou une traduction intégrale (voir ci-après).</i>
<b>Système de valeurs</b>	Le <b>respect de l'autre</b> , y compris dans ses différences, fait partie des valeurs que l'école a pour mission de mettre en place. Le <b>rejet</b> raconté ici est l'occasion de le réaffirmer.	<i>Pour renforcer cette construction des règles de vie en société, on peut lire d'autres histoires liées au thème de la différence.</i>
<b>Intérêt suscité</b>	Les élèves <b>s'identifient</b> aisément au héros, traité injustement. L'adaptation raccourcit le conte d'Andersen sans trop l'édulcorer, pour préserver l' <b>émotion</b> . Cette proximité et l'importance des <b>enjeux</b> pour la construction des élèves comme sujets justifient de proposer à des élèves de CP l'écoute d'un texte aussi complexe <sup>4</sup> .	

<sup>1</sup> Cf. BO n° 3 du 19 juin 2008, p. 19 : 2 - *Découvrir le monde du vivant, de la matière et des objets*. « Les élèves repèrent des caractéristiques du vivant : naissance, croissance et reproduction [...]. Ils comprennent les interactions entre les êtres vivants et leur environnement et ils apprennent à respecter l'environnement. Les élèves [...] distinguent les solides et les liquides et perçoivent les changements d'états de la matière. »

<sup>2</sup> Cf. BO n° 3 du 19 juin 2008, p. 15 : *Découvrir le vivant*. « Les enfants observent les différentes manifestations de la vie. Élevages et plantations constituent un moyen privilégié de découvrir le cycle que constituent la naissance, la croissance, la reproduction, le vieillissement, la mort. »

<sup>3</sup> Sur les états de l'eau, voir le site [www.forum-des-sciences.tm.fr/lieu%5Cexpos/archives\\_ex](http://www.forum-des-sciences.tm.fr/lieu%5Cexpos/archives_ex).

<sup>4</sup> Ouvrage retenu dans la liste ministérielle 2007 pour le cycle 2, conte du patrimoine, niveau 2.

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>C. Personnages</b>		
<b>Identification</b>	Mis à part le héros, les personnages (animaux et humains) sont <b>nombreux</b> et parfois difficiles à distinguer les uns des autres.	<i>Voir Compréhension pour chaque épisode.</i>
<b>Évolution</b>	Le <b>changement de statut</b> du héros (rejeté puis admiré) est facilement reconnu et admis. Mais son <b>origine</b> est difficilement perçue.	<i>Voir Compréhension, épisodes 1 et 5.</i>
<b>Proximité avec les stéréotypes</b>	Le <b>comportement de l'entourage</b> du héros (voir <i>Système de valeurs</i> ) tranche avec ce que représentent souvent les histoires modernes.	<i>Au besoin, on pourra le rapprocher soit d'autres contes, soit de faits réels : seul l'enseignant peut apprécier l'opportunité de tels éclairages qui n'ont rien d'indispensable.</i>
<b>Mode de désignation</b>	Étant donné les difficultés causées par l'identification des personnages, l'emploi du pronom personnel sujet <b>il</b> a été réservé au héros de façon à limiter les ambiguïtés.	
	Il a été nécessaire d'utiliser également les <b>pronoms</b> personnels compléments <b>le, les, lui, leur</b> , le démonstratif <b>celui-ci</b> ainsi que des <b>reprises lexicales</b> : <i>le pauvre caneton, le malheureux</i> , etc.	<i>Ces modes de reprise, explicités par le contexte immédiat, ne posent pas de problème à l'écoute. On peut faire opérer la substitution à l'oral lors du rappel de récit.</i>
<b>D. La situation</b>		
<b>Construction de l'intrigue</b>	Le <b>problème initial</b> est complexe et il est important qu'il soit perçu. À la fin, éclairer le sens de <i>il était devenu un cygne...</i>	<i>Voir Compréhension, épisodes 1 et 5.</i>
<b>Organisation des événements</b>	L' <b>enchaînement</b> des événements est à expliciter : chaque difficulté subie conduit le héros à fuir et à en rencontrer de nouvelles.	<i>On peut réaliser avec la classe, au fur et à mesure de la lecture, un affichage (mi-dessin, mi-texte) représentant la succession des <b>saisons</b>, des <b>lieux</b> parcourus et des <b>personnages</b> rencontrés.</i>
	Le temps écoulé (passage des <b>saisons</b> ) est difficile à apprécier pour de jeunes élèves.	
<b>Nombre de lieux différents</b>	Beaucoup de <b>lieux</b> , tantôt naturels tantôt liés à l'homme, sont parcourus successivement.	
<b>E. Écriture : degré d'accessibilité...</b>		
<b>...du (des) registre(s) de langue utilisé(s)</b>	L'adaptation a conservé le registre de langue <b>soutenu</b> ; les dialogues sont un peu plus familiers, mais parfois elliptiques.	<i>Voir Compréhension pour chaque épisode. – Certains mots peuvent être expliqués <b>avant</b> la lecture. – D'autres gagnent à être éclairés en <b>contexte</b> (cf. première partie de ce guide, p. 10).</i>
<b>...du lexique</b>	Beaucoup de termes rares (mais moins des 10 %, seuil pour un texte très difficile).	
<b>...de la syntaxe</b>	La complexité a été réduite sans perdre les caractéristiques d'un écrit patrimonial. Le temps de référence est le <b>passé simple</b> ; certaines tournures sont à éclairer.	
<b>...des inventions langagières</b>	Les fréquentes <b>onomatopées</b> ne sont pas toujours celles auxquelles sont habitués des lecteurs français, mais cela ne devrait pas gêner les élèves outre mesure.	
<b>...du ton utilisé</b>	Le texte appartient souvent au registre <b>lyrique</b> , certains passages au pathétique.	<i>Faire formuler, par les élèves, l'effet produit par le texte : on est triste pour le vilain petit canard, on a peur, on est heureux pour lui...</i>

## Pour aller plus loin

### ● Le conte d'Andersen

Deux très bonnes traductions sont parues à l'occasion du bicentenaire de la naissance de l'auteur : une traduction de David Soldi, illustré par Delphine Grenier, Didier Jeunesse, 2005 et une de Régis Boyer, illustrée par Henri Galeron, Gallimard Jeunesse, 2006. Les illustrations méritent d'être regardées, comparées et commentées avec les élèves (interprétation). Voir aussi celles dans la collection « Aux couleurs du temps », Circonflexe, 2007, réédition de l'adaptation (plus détaillée que la nôtre) et des lithographies de Théo Van Hoytema (1893), dans une excellente traduction de Marc Hochet.

### ■ Des albums documentaires

#### Le poulailler et l'œuf

On pourra comparer la place et l'image du poulailler dans plusieurs ouvrages intitulés *Les animaux de la ferme*<sup>5</sup>.

- *Ma poule, mes poussins*, K. Wallace et A. Jeram, coll. « Lutin poche », L'École des loisirs, 1998.
- *La poule : commère de la basse-cour*, C. Havard, coll. « Mini patte », Milan Jeunesse, 2000. Les informations sont très accessibles. Des photos permettent de bien voir le poussin dans l'œuf, ainsi que les autres volailles : dindons, canards, oies et pintades.

- *L'œuf et la poule*, I. Mari et E. Mari, coll. « Lutin poche », L'École des loisirs, 1983. Album sans texte, pour apprendre à reconnaître le même « personnage » à travers des aspects très différents (œuf, poussin, poulet puis poule)<sup>6</sup>.

#### Les oiseaux aquatiques et leurs milieux de vie

- *La nature au fil de l'eau*, R. Mettler, Gallimard Jeunesse, 2002. Grand album documentaire, très riche, à consulter pour découvrir tous les milieux liés au cours d'eau, du marais au lac et à l'embouchure.
- *L'étang et la rivière*, S. Parker et P. Dowell, coll. « Les yeux de la découverte. Nature et animaux », Gallimard Jeunesse, 2003.
- *Les deux cygnes qui faisaient toujours tout pareil*, J. Dollé et P. D. Burgaud, Mango Jeunesse, 2002.
- *Cygnes*, P. Henry, coll. « Archimède », L'École des loisirs, 1992. L'album est plutôt destiné au cycle 3, mais les photos, superbes, permettent de bien repérer les stades successifs du développement du poussin gris au jeune cygne blanc.

## B Étude de la langue

### Grammaire : le groupe nominal

Dans ce chapitre, les activités grammaticales concernent le marquage du genre dans le groupe nominal. Les élèves découvriront tout d'abord la relation de genre entre le nom et le déterminant, puis le genre des adjectifs qui, comme expansion du nom, s'accordent avec celui-ci, mais aussi varient en fonction de leur place et de leur forme plus ou moins régulière.

#### ■ Marquer le genre du nom et du déterminant

Il faut tout d'abord comprendre que le genre appartient intrinsèquement au nom et que le déterminant ne *détermine* donc pas son genre. Il est tout simplement *en accord* avec le genre du nom. En effet, un nom est masculin ou féminin et ce genre est soit une caractérisation sexuée de ce nom (pour les humains et la plupart des animaux), soit complètement arbitraire (*une chaise n'est pas plus féminine qu'un tabouret*). Il existe cependant quelques noms, dits *épiciens*, qui sont identiques au masculin et au féminin (*un / une élève, un / une ministre, le / la maire...*).

Les élèves vont donc manipuler des noms et des déterminants (sans forcément connaître ces termes) pour observer leur solidarité de genre (*un canard / le canard / ce canard / mon canard* et *une lapine / la lapine / cette lapine / ma lapine*). L'objectif sera ici d'ouvrir un paradigme des déterminants possibles à la gauche du nom, indépendamment de leur classe et de leur fonction grammaticales (possessifs, démonstratifs, définis, indéfinis), parce qu'ils appartiennent à la même catégorie, masculin ou féminin, du fait de leur accord en genre avec le nom qui suit.

#### ■ Accorder en genre l'adjectif dans le groupe nominal

En enrichissant le GN avec des adjectifs, on introduit un nouvel accord de genre avec le nom. Ainsi, les élèves vont apprendre à distinguer les formes masculines des formes féminines des adjectifs (*un petit canard / une petite poule* et *une souris grise / un rat gris*). Pour certains noms et adjectifs, il suffit d'ajouter un **e**

<sup>5</sup> Cf. Mise en réseau proposée par l'ONL dans *Livres et apprentissages à l'école*, SCÉRÉN/Savoir lire, 2003, p. 56.

<sup>6</sup> Cf. Le Manchec C., *L'album, une initiation à l'art du récit*, p. 95 et sq., « Découverte des liens causaux et chronologiques ».

(un lapin gris / une lapine grise) qui permet de prononcer la consonne qui précède. L'accord en genre est alors à la fois phonologique et orthographique. On étudiera par la suite des accords en genre plus complexes, moins audibles et plus irréguliers.

On complétera l'observation par des manipulations et des remarques des élèves sur la place de l'adjectif, qui peut être soit contrainte à droite du nom pour les adjectifs de couleur (un tapis rouge / <sup>l</sup>un rouge tapis) et, dans une moindre mesure, à sa gauche (un beau cygne / <sup>l</sup>un cygne beau), soit occuper les deux places (un homme grand / un grand homme), mais souvent en changeant de sens. À noter que la taille du mot est également importante : les adjectifs longs ne peuvent être qu'à la droite du nom.

## Vocabulaire : la forme des noms et adjectifs (le cas des couleurs)

### ■ Aux plans sémantique et référentiel

Nous avons choisi de traiter ici les noms et adjectifs de couleur car ils sont souvent connus des élèves. Mais il faudra le vérifier du point de vue référentiel, par rapport au découpage du spectre de ces couleurs qui peut varier d'une culture à l'autre ou d'un individu à l'autre en fonction de sa perception visuelle. Dans certaines cultures, les couleurs intermédiaires peuvent être « découpées » autrement qu'en français (ainsi l'ocre est encore jaune pour les Français, alors qu'il est déjà brun-brown pour les Anglais) ou tout simplement ne pas avoir de nom spécifique, sauf par analogie avec l'objet

censé le représenter (l'indigo, le turquoise, le mauve...) ; d'où, dans ce cas, des problèmes d'homophonie et de polysémie. Ainsi, dans un texte, il faut souvent décider s'il s'agit de l'orange fruit ou de l'orange couleur, quand ce n'est pas, par métonymie : il est passé à l'orange.

### ■ Aux plans morphologique et orthographique

Comme nous l'avons vu dans la partie grammaticale, la plupart des noms et adjectifs de couleur se construisent au féminin à l'aide d'un suffixe, généralement l'ajout d'un e (vert / verte ; blanc / blanche ; gris / grise), mais parfois cette dérivation n'est qu'orthographique (noir / noire ; bleu / bleue) et peut donc apparaître plus complexe et irrégulière. Pourtant, cette suffixation du féminin est une aide importante au plan orthographique pour noter les consonnes finales muettes des noms et adjectifs masculins. Dans d'autres cas, la dérivation masculin / féminin est complètement opaque, notamment pour ceux qui sont identiques au masculin et au féminin (on dit qu'ils sont épiciens), comme rouge, jaune, rose. De même, il sera important de montrer que beaucoup d'adjectifs de couleur sont identiques aux noms communs associés (orange, rose, marron...) soit parce qu'ils en sont dérivés, soit parce qu'ils sont liés analogiquement (un homme noir / un noir) ou métaphoriquement (un pantalon marron ; la crème de marrons ; il a reçu un marron...).

Enfin, il nous semble important d'aider les élèves à distinguer les adjectifs ou noms liés à des teintes de peau pour les hommes et de pelage pour les animaux, car ils sont souvent spécifiques et donc confondus : des cheveux blonds / <sup>l</sup>jaunes, une crinière rousse / <sup>l</sup>orange...

## C Les pages documentaires

Ces pages peuvent être utilisées tout au long de l'étude du chapitre (ou être différées).

### Projet

**Tous différents mais tous égaux en droits et en devoirs**, manuel p. 62-63.

Au cours des échanges oraux, veiller à la justesse des propos des élèves (syntaxe et vocabulaire). Les synthèses des découvertes peuvent faire l'objet de traces écrites (individuelles ou collectives).

### ■ Instruction civique

Prendre conscience des droits et des devoirs de chacun.

Inviter les élèves à observer les photos du manuel p. 62 puis leur demander de répondre à la question : *Quelles différences présentent ces enfants ?* Les amener, par des échanges oraux, à prendre conscience que tous les enfants sont différents (blanc, noir, métisse, brun, blond, fille, garçon, porteur de handicap ou non...) mais que tous ont les mêmes droits et les mêmes devoirs. On

pourra aborder, au cours de plusieurs séances, l'égalité fille / garçon, le droit d'aller à l'école (qui a peut-être déjà été étudié au cours du chapitre précédent), le droit d'être soigné et nourri et le devoir de respecter la loi.

Avec précaution, il sera possible, à travers ce thème, d'aborder les différentes formes de maltraitance.

Demander aux élèves d'essayer de lire collectivement la page 63 (si cela est trop difficile, l'enseignant effec-

tuera la lecture). Les inviter à répondre aux questions : *Qu'as-tu le droit de faire en classe ? Qu'as-tu le devoir de faire en classe ?* Ces échanges compléteront les propositions du manuel et peuvent donner l'occasion de rédiger les règles de vie de la classe.

**Écueils à éviter :** il est important que les élèves différencient les règles de vie de la classe, élaborées et approuvées par une petite communauté et qui peuvent être différentes d'une classe à l'autre, de la loi

qui s'applique à tous. De même, ils devront prendre conscience que les règles de vie de « la maison » peuvent différer des règles de vie de l'école.

**Complément possible :**

- aborder le thème de la violence : ses formes, ses dangers et son illégalité ;
- découvrir que les lois peuvent être différentes d'un pays à l'autre mais qu'elles s'appliquent à tous ceux qui y résident (temporairement ou non).

## D Le coin des artistes

### La poésie

#### ■ Échanger, apprendre les poèmes

**L'auteur :** Edmond Jabès (1912-1991). Cet auteur francophone d'origine juive né en Égypte a été lié à nombre de grands artistes du <sup>xx</sup>e siècle, les surréalistes en particulier. Il a été profondément marqué par l'horreur de la Deuxième Guerre mondiale, puis par le traumatisme du déracinement, lorsqu'il a dû quitter son pays natal en raison de ses origines, en 1956 (crise du canal de Suez).

**Le recueil :** *Petites poésies pour jours de pluie et de soleil* est paru aux éditions Gallimard Jeunesse à la fin de sa vie. Il a été réédité dans la collection « Enfance en poésie », Gallimard, 2001<sup>7</sup>. *Poésie N 2 dans la liste ministérielle 2007.*

#### **La libellule et le colimaçon**

**Difficultés linguistiques :** on peut éclairer le sens de quelques mots.

Un **colimaçon**\*\*\* est un escargot. **S'enticher**\*\*\* de quelqu'un, c'est s'attacher excessivement à lui. Qualifier quelqu'un de **gracieux**\*\* , c'est lui faire un compliment. Quand on dit de **surcroît**\*\*\*, c'est que l'on va ajouter quelque chose.

**Autres difficultés :** le poème repose sur une opposition, présente implicitement dans le titre, entre deux animaux qui vivent dans des univers différents : la libellule volant dans les airs, le colimaçon rampant sur le sol. La chute souligne la mauvaise vue du colimaçon, sans même évoquer l'opposition principale : c'est l'une des marques de l'humour du poète qui donne momentanément la parole à la libellule, mais exprime un point de vue amusé sur cet amour impossible. Les élèves peuvent le percevoir intuitivement, inutile de l'expliquer.

**Structure :** 13 vers libres (pas de rime, vers de longueurs inégales). Beaucoup de ruptures dans le rapport vers / phrase : c'est plutôt la syntaxe qui peut servir de point d'appui dans l'apprentissage.

#### **L'ours blanc et l'ours brun**

**Difficultés linguistiques :** elles sont plutôt d'ordre syntaxique, les phrases étant assez longues.

**Autres difficultés :** le poème raconte une histoire où les faits s'enchaînent d'une façon qui reste à expliciter : *Pourquoi l'ours blanc intervient-il ?* Cette question peut susciter un débat interprétatif.

**Structure :** 16 vers libres ; le dixième comporte un retrait, sur lequel on pourra éventuellement faire s'interroger la classe : *Quel mot pourrait-on écrire à la place ? (alors) Quel effet produit ce blanc ? (suspense).*

#### ■ Pistes de travail

##### → **Faire comparer les deux poèmes**

**Monde évoqué :** faire comparer les titres. Les deux poèmes mettent en scène les relations entre deux animaux, mais sur des plans différents. Par ailleurs, le premier poème décrit une situation statique, le deuxième raconte un événement entraînant un retournement de situation.

**Écriture :** demander aux élèves quel poème ils préfèrent. Les deux poèmes évoquent avec humour la question de la différence : le premier, une différence qui n'empêche pas les sentiments, mais constitue néanmoins un obstacle indépassable ; le deuxième, une différence de couleur qui masque une communauté plus profonde, d'espèce et d'intérêt (s'unir contre l'homme).

##### → **Réécriture poétique d'une histoire proche**

Dans *La promesse*, J. Willis et T. Ross, trad. A. Krief, coll. « Folio benjamin », Gallimard Jeunesse, 2005 (*album N 1 dans la liste ministérielle 2007*), on trouve une autre histoire d'amour impossible entre une chenille et un têtard, traitée avec humour (noir). Dans *La brouille*, C. Boujon, L'École des loisirs (*album N 1 dans la liste ministérielle 2007*), la rencontre avec le renard entraîne la réconciliation de deux lapins. Les élèves peuvent réécrire l'une ou l'autre de ces histoires à la manière d'Edmond Jabès, en dictée à l'adulte.

<sup>7</sup> Cf. *Les voies de la littérature au cycle 2*, SCÉRÉN/CRDP, 2008, p. 363, pistes de lecture du recueil entier avec des CE1.

## L'œuvre

### Illustration du *Petit Poucet*, G. Doré

Conseils rédigés par Catherine Falvert, conseillère pédagogique en arts visuels dans l'Essonne.

Faire émerger les différences entre le Petit Poucet et les autres personnages de l'image : le Petit Poucet, dont le corps est tourné vers le lecteur, s'oppose à ses frères et à ses parents qui nous tournent le dos. Ceux-ci avancent vers l'obscurité, alors que le jeune héros est éclairé pour souligner qu'il est le personnage principal de l'histoire. Alors qu'il est au premier plan, il nous apparaît beaucoup plus petit que les autres.

Noter l'extrême précision des traits, la profusion de détails et les jeux d'ombres et de lumière (lumière sur la hache, sur certains arbres...).

La profondeur de la forêt, très noire, renforce le sentiment d'inquiétude et pourrait donner au spectateur une impression d'étouffement.

**Complément :** travailler sur d'autres gravures, comme celle de Dürer représentant un lièvre ou sur des lithographies (Picasso, Warhol...).

Faire le lien avec l'invention de la photographie (Niepce et Daguerre), en particulier pour l'utilisation d'un négatif et d'une œuvre en miroir.

**Piste d'activités :** proposer la pratique des monotypes ; en appliquant de l'encre d'imprimerie sur une plaque de verre ou de rhodoïd, on dessine à l'envers le motif qui sera ensuite imprimé à l'endroit. On peut tirer plusieurs exemplaires à partir d'une même plaque. Constaté les différences d'effets produits selon la pression, le nombre de passages.

On peut aussi travailler sur les niveaux de gris : faire dessiner la scène d'une histoire et faire apparaître les différentes manières d'obtenir des gris avec un crayon à papier.

## E Le coin bibliothèque

• **L'œuf de Rostudel, A. Boy.** À travers le motif de l'œuf, très fréquent dans la littérature de jeunesse, l'album met en scène un groupe qui accepte volontiers un être différent. Par contre, il soulève la question des rapports entre individus : peut-on, comme le manchot empereur, prétendre faire obéir les autres parce qu'on se juge supérieur ? L'histoire se prête à une séquence ou une lecture offerte et peut se prolonger dans un débat à visée philosophique. *Album N 1 dans la liste ministérielle 2007.*

• **Une petite oie pas si bête, C. Jayne-Church.** Comme le titre l'indique, l'album montre comment un jugement de valeur peut être remis en cause : la petite oie méprisée pour son aspect est finalement reconnue et imitée lorsque ses congénères comprennent l'utilité de la boue comme camouflage ! L'histoire se prête à une lecture offerte et peut se prolonger par un débat à visée philosophique. *Album N 1 dans la liste ministérielle 2007.*

• **Monsieur Blaireau et Madame Renarde, B. Luciani et È. Tharlet.** Cette histoire se prête davantage, comme généralement les BD, à la lecture autonome. Elle reflète et questionne une situation courante : le rejet d'autrui par préjugé, croqué ici avec humour dans le cadre d'une famille recomposée. *BD N 1 dans la liste ministérielle 2007.*

• **Charivari chez les petites poules, C. Jolibois et C. Heinrich.** La place importante accordée aux images dans ce petit album permet de le considérer comme une étape vers la lecture de la BD. Les illustrations sont très drôles, comme l'histoire, qui utilise l'humour pour attaquer la superstition. La qualité de l'ouvrage mérite qu'on lui consacre une séquence<sup>8</sup>. *Récit illustré N 1 dans la liste ministérielle 2007.*

<sup>8</sup> Cf. Popet A. et Picot F., *Parcours littéraire et maîtrise de l'écrit*, cycle 2, Retz, 2006.

## II Fiches de préparation

### Le vilain petit canard : épisode 1 Manuel, tome 1, p. 42 à 45

#### Premier jour

#### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

##### PHASE 1 Compréhension

###### ■ Découverte de la première de couverture

• **Faire découvrir le titre seul, en l'écrivant au tableau.**  
• **Demander aux élèves s'ils connaissent une histoire qui s'intitule ainsi.** Si c'est le cas, leur demander comment ils en ont eu connaissance (film de Walt Disney, album proposant une adaptation du film, conte original d'Andersen, adaptation lue dans un magazine...); leur proposer d'apporter en classe le support en question, si c'est possible.

Si plusieurs élèves connaissent l'histoire (quelle qu'en soit la version), on peut soit leur demander le secret (mais on sait qu'il est difficile de l'obtenir !) soit en **demander la reformulation** : il est probable que des hésitations ou des contradictions apparaîtront ; on renverra alors à la lecture, celle-ci ayant pour but de se mettre d'accord.

On peut aussi éviter ce rappel préalable et expliquer que **plusieurs versions** de l'histoire existent. Celle qui va être lue peut ressembler à celle que quelques élèves connaissent, mais elle peut parfois être différente : une comparaison aura lieu soit à l'issue de chaque épisode, soit à la fin.

• **Faire formuler aux élèves des hypothèses sur le titre :** Que veut dire **vilain\*** ? Le sens le plus courant, proche de « méchant », est « qui ne se conduit pas bien » ; le sens de « laid », vieilli, n'est probablement pas connu des élèves. Ils le comprendront **après** la lecture.

###### • Décrire l'illustration p. 41.

(N) Que voit-on sur l'image ? Faire lister les personnages et repérer le contexte (une ferme : animaux de basse-cour, foin, seau en métal).

(N) Ont-ils l'air contents ou non ? À quoi le voit-on ? Faire décrire les mimiques des personnages.

(F) Comment peut-on expliquer la situation représentée ? Éventuellement revenir sur les hypothèses émises.

###### ■ Compréhension de l'illustration

###### • Décrire l'illustration p. 42-43.

(N) Repérer le lieu : L'histoire ne débute pas dans une ferme, mais dans la nature.

(N) Décrire les personnages : Remarquer les différences de taille et de couleur, que le texte permettra d'expliquer.

###### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

###### • Expliquer quelques mots difficiles.

Pour que les œufs qu'on ne destine pas à l'alimentation donnent naissance à des petits, ils doivent être **couvés\*\***; la femelle (poule, cane...) les garde au chaud plusieurs jours, puis ils vont **éclore\***: l'œuf se fendille, il craque (au passé: **craqua\*\***), il se casse. Les petits peuvent alors sortir, c'est la **couvéé\*\*\***. L'œuf de la poule donne un poussin (s'il y a un coq); l'œuf de cane, un caneton (s'il y a un canard); l'œuf de dinde, un **dindonneau\*\*** (s'il y a un dindon).

###### • Lire à haute voix le texte p. 43 et redécouvrir la double-page.

(N) Que se passe-t-il ? Les élèves reformulent avec leurs propres mots ce qu'ils ont compris.

(N) Repérer le cadre spatio-temporel : la campagne « blés, forêts, prairies », pendant « l'été », saison où tout est vert, « les forêts et les prairies **verdoyaient\*\*\*** ».

###### • Demander aux élèves de répondre aux questions du manuel p. 43 : Quand la cane est-elle contente ? Pourquoi ?

Questions pour relancer : La cane est-elle toujours contente ? Au début de l'histoire, est-ce qu'elle est contente ? À quel moment est-elle soulagée ? Pourquoi ?

(C) Identifier le problème de la cane :

1. Sa **lassitude** : la période de couvaison tire à sa fin, elle a hâte que cela se termine pour pouvoir bouger.

2. Le **retard de l'éclosion** du dernier œuf, qui est évoqué de façon indirecte : « Il lui en faut, du temps ! [...] celui-ci ne se décide pas à éclore [...] Enfin, l'œuf se brisa. »

(C/F) Repérer que le début de l'histoire est raconté en adoptant le **point de vue** de la cane.

###### • Les inviter ensuite à répondre à la troisième question du manuel p. 43 : Pourquoi dit-elle que le petit dernier (au sens de dernier-né) est bien à elle ?

(N) Repérer tous les personnages : une cane et ses petits (premier plan) ; une autre cane, appelée dans le texte « la vieille cane » (deuxième plan). Attention, elle n'est pas représentée sur l'illustration ! Les élèves peuvent la confondre avec la première cane, mère des petits...

(C/N) Comprendre l'hypothèse de la vieille cane : « C'est sûrement un œuf de dinde », reprise par la mère des canetons. En effet, la durée de couvaison n'est pas la même selon les espèces. Par exemple, pour le rouge-gorge, 12 à 14 jours, 21 jours pour la poule, 28 jours pour la cane.

(C/F) Comprendre ce qu'implique le conseil de la vieille cane : « Tu devrais le laisser » est un conseil d'abandon, la vieille cane considère qu'il ne faut pas s'embarrasser de petits appartenant peut-être à une espèce différente.

N.B. : L'abandon à ce stade équivaut à la mort : si l'œuf fécondé n'est pas couvé jusqu'au bout, il ne pourra pas éclore. Cet aspect peut être laissé de côté s'il paraît délicat ou trop complexe. La dimension de rejet sera perçue intuitivement et explicitée au 2<sup>e</sup> épisode.

(N) Repérer les caractéristiques essentielles du personnage principal du point de vue de la cane :

1. « grand, laid, il ne ressemble à aucun autre (caneton), affreux, gros, gris », « la cane fut bien étonnée ».

2. « Il plonge, sait se servir de ses pattes (pour nager) : ce n'est pas un dindonneau ». C'est-à-dire qu'il n'est pas d'une espèce terrestre, comme le dindon, **c'est bien un oiseau aquatique** (palmipède).

3. Conclusion de la mère cane : le dernier-né est simplement un caneton différent des autres, mais c'est son petit. Elle est rassurée, c'est pourquoi elle va le **présenter\*** aux autres canards : elle va le leur montrer en même temps que le reste de la couvée.

N.B. : Ce point, origine de la **confusion sur l'identité du héros**, est important pour bien comprendre la fin (qu'on ne dévoilera pas) : un véritable canard ne « devient » pas un cygne.

(C/F) Revenir sur le **sens du titre** : Pourquoi dit-on que le petit canard est **vilain\*** ? Les élèves auront compris qu'il est ici synonyme de laid : expliquer que c'est un sens vieilli. On peut rechercher d'autres emplois en ce sens, au cas où les élèves en auraient rencontré. Ex. : une vilaine tache. On peut aussi reporter cet éclaircissement à l'épisode 5.

### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *Au printemps, une cane couve ses œufs.* (V)

*Les canetons brisent la coquille de l'œuf et sortent tous à la fois en pépant.* (F)

*Une vieille cane conseille à la mère cane d'abandonner le dernier œuf.* (V)

*Le caneton qui sort de l'œuf le dernier ne ressemble pas aux autres.* (V)

*En réalité, c'est un dindonneau, qui n'aime pas l'eau.* (F)

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 34 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ■ Les phrases à lire

#### → Découverte

#### • Au tableau, écrire les phrases à lire p. 44 en script.

Le support collectif est très important pour permettre aux élèves de se repérer dans la lecture en cas d'inattention passagère.

• **Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels** de l'épisode 1 du *Vilain petit canard*, cela permet de resituer les phrases dans leur contexte

• **Dénombrer les phrases et repérer la variété de la ponctuation.**

• **Lire chaque phrase.** On permettra aux élèves de remarquer qu'il est essentiel de s'appuyer sur le code pour lire des mots inconnus. En effet, ils disposent désormais de quelques connaissances pouvant être réinvesties (par exemple pour lire *arrivent* : ils connaissent *a - ri*, ce mot ne peut donc pas être *viennent* qui pourrait être proposé dans ce contexte).

• **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire ces phrases en montrant chaque mot lu.** L'enseignant relira la totalité du texte.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler les mots outils.

#### → Exercices collectifs

**Au tableau, proposer à un élève de sélectionner un mot, un groupe de mots ou une phrase et d'interroger un camarade qui lira ce qui est présenté.** On insistera pour qu'il utilise un vocabulaire précis. Par exemple : *David, peux-tu lire la phrase (le mot, le groupe de mots)... ?* Renouveler l'exercice avec plusieurs élèves.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 34 (Reconnaissance des mots).

Ex. 1 : si des élèves rencontrent des difficultés, écrire la phrase « modèle » sur leur cahier de brouillon.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut constituer un petit groupe pour s'assurer de la reconnaissance des mots-étiquettes.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer :

- de lire silencieusement la partie ★ Entraînement ;
- de rechercher des mots connus dans le texte à écouter ou dans la comptine et les écrire sur leur cahier de brouillon ;
- d'inventer de nouvelles phrases avec les mots connus.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [t] (20 à 25 min)

### ● Étude du phonème [t]

#### → Découverte

- Lire aux élèves la comptine p. 45. Préciser le vocabulaire.
- Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [t].
- La relire de nouveau en demandant aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [t]. Repérer si on entend [t] au début, au milieu ou à la fin du mot.
- Relire la phrase lue précédemment. « Pip, pip », les canetons arrivent un par un, petit à petit... sauf un !
- Demander aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [t].
- Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [t]. En fonction des propositions des élèves, il sera peut-être nécessaire d'insister sur la proximité de [t] / [d].
- Formuler la synthèse des découvertes.

#### → Exercices collectifs

- J'entends/Je n'entends pas. Mots possibles : télévision – bébé – hippopotame – timbre – matelas – étoile – cadeau.
- Localisation. Mots possibles : tomber – tabouret – artichaut – cartable – tapis – moustachu – potiron – tambouriner.
- ★ Le transformeur oral (première syllabe).  
**Mot initial râteau :** château – bateau – gâteau – moto – photo – auto – couteau – marteau.  
**Mot initial chaton :** menton – mouton – python – ponton – raton – coton – bâton.

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 35 (Étude du code [t])

- Ex. 1 : ma/te/las – to/bog/gan – ar/ti/chaut – mar/teau – râteau.
- Ex. 2 : bateau – ardoise – caneton – taureau – hippopotame – cadeau.
- Ex. 3 : pantalon – tortue – télévision – tambour – aspirateur.

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code t T (30 à 35 min)

### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

### ● Étude des graphèmes t, tt

#### → Découverte

- Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [t]. Les noter au tableau. En écrivant les mots, les classer en colonnes en fonction de la place de la syllabe.
- Rechercher le graphème correspondant à ce phonème. Préciser que cette lettre peut être doublée (chatte – patte).
- Faire relire la phrase et rechercher les mots dans lesquels on voit t. On leur permettra de remarquer que parfois on voit t sans entendre [t] : (arrivent – petit – c'est) et que cela est très fréquent.
- Présenter aux élèves l'affichette de référence (t de tapis).
- Introduire la constitution écrite des syllabes ta, ti, tar, tir, tra, tri. On pourra utiliser le syllabaire. Insister sur le fait qu'une syllabe est constituée de plusieurs graphèmes ; dans le cas présent, ils sont deux ou trois.

- Demander aux élèves de rechercher des mots dans lesquels on entend ta ou ti. Les noter au tableau en soulignant au fur et à mesure les syllabes travaillées (par exemple : table, cartable, tapis, pantalon, tapissier, tissu, tipi, petit, rôti...).
- Formuler la synthèse des découvertes.
- Lire le manuel p. 45 (Je lis des syllabes).

#### → Exercices collectifs

- Lire le manuel p. 45 (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- Présenter aux élèves le geste graphique « en l'air » permettant la réalisation de la lettre t et des tt ; présenter ensuite l'écriture de la lettre au tableau (veiller au bon enchaînement des lettres).
- Proposer ensuite un entraînement sur l'ardoise.
- Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon) : ta – ti – tra – tri – tar – tir.

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 35 (Étude du code t) et cahier d'écriture p. 15.

Dictée : ti – ra – ta – ★tra – tipi – ★il est parti.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- reprendre en petit groupe la constitution des syllabes en utilisant le syllabaire ;
- proposer en graphisme un exercice d'entraînement préalable à l'écriture. Pour cela utiliser un feutre effaçable sur une pochette plastique.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander de rechercher dans le texte (ou un paragraphe) des mots contenant les syllabes étudiées et de les écrire sur leur cahier de brouillon.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 45 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### Matériel

Des étiquettes collectives : petit – petite – vert – verte – chat – chatte – rat – rate – violet – violette.

## 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire du *Vilain petit canard*.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'histoire si cela lui semble nécessaire.

### ● Expression orale

• Le domaine de référence de l'histoire est éloigné de ce que connaissent les élèves, qui évoluent pour la plupart dans un milieu citadin. Il est donc utile de mutualiser l'expérience de ceux d'entre eux qui connaissent la campagne. Le récit d'une expérience vécue dans le passé est un des aspects du langage oral qui doit être développé par les élèves. **Poser la question du manuel p. 43 : Avez-vous déjà trouvé des œufs, ou un nid ?** Cette question est l'occasion de **décrire** des nids, leur emplacement, les matériaux avec lesquels ils sont fabriqués et d'identifier quelques espèces d'oiseaux de la région en question. Certains élèves pourront peut-être apporter un nid trouvé en forêt ou dans un jardin. À défaut, on pourra faire appel à des histoires entendues ou vues à la télévision mettant en scène ce type de découverte. Dans les deux cas, les références évoquées ou les questions soulevées peuvent être prolongées par des lectures documentaires ou mieux par des visites, si l'environnement le permet ou dans le cadre d'une classe verte.

**Prolongement en écriture** : élaboration collective d'un affichage sur les oiseaux de la région.

• **Les inviter à répondre aux questions : Et vous, aimez-vous l'eau ? Savez-vous nager ?**

Ce domaine d'expérience est plus communément partagé, puisque le cycle 2 est généralement celui où l'on apprend à nager. Les impressions ressenties varient pour diverses raisons : l'expérience est plus ou moins agréable selon que les élèves ne connaissent que la piscine ou bien ont également eu l'occasion de nager en eau libre (rivière, lac, mer...). D'autre part, alors que certains ressentent une grande appréhension et détestent l'eau, d'autres y trouvent un très grand plaisir. La question donne donc aux élèves l'occasion d'**exprimer ces émotions** et d'en apprécier la diversité.

**Prolongement en écriture** : production individuelle d'une liste « J'aime / Je n'aime pas... ».

### ● Manipulation de la langue

#### → Découverte

• **Écrire au tableau** : *Le canard est vert.*

• **Demander aux élèves de remplacer le mot *le* par un autre mot (le souligner).** On pourra leur donner un exemple pour les aider (*Ce canard...*). On s'appuiera sur leurs erreurs pour remarquer que toutes les propositions ne conviennent pas (*la, une, des...*) et donc que le déterminant doit être en accord avec le nom qu'il accompagne. Ce travail permettra également aux élèves de prendre conscience que des mots peuvent se substituer à d'autres, ce qui est l'approche d'un classement grammatical. On se limitera pour cette première séance à l'accord en genre.

- **Renouveler l'exercice avec d'autres noms** : *chat, souris, lapin, rat, cane, table, tableau, élève* (ce dernier est épïcène – voir p. 89 de la présentation du chapitre). On pourra présenter ces noms dans des phrases simples.
- **Lister au tableau les déterminants trouvés (en cursive) en deux colonnes (masculin / féminin)** ; cette liste sera utilisée pour les exercices collectifs.
- **Proposer oralement l'exercice inverse** : l'enseignant indique un déterminant (de la liste ou non), les élèves recherchent un nom pouvant l'accompagner.
- **Formuler la synthèse des découvertes.**
- **Lire le manuel p. 44** (Je manipule la langue).  
Les mots *ce, cette, ma* et *mon* ne sont pas encore déchiffrables mais ils seront découverts lors de cette séance : on les relira.

### → Exercices collectifs

- **L'enseignant propose aux élèves des groupes nominaux dans lesquels le déterminant est en accord ou non avec le nom** qu'il accompagne (<sup>1</sup>*un souris, une chatte, <sup>1</sup>une rat...*). Les élèves indiquent sur leur ardoise si le GN est en accord ou non (ils peuvent utiliser le code V ou F, déjà connu).
- **Sur l'ardoise ou au brouillon, inviter les élèves à écrire un déterminant** en accord avec le nom dit par l'enseignant, ils pourront s'appuyer sur la liste notée au tableau.
- **★Proposer l'exercice inverse**, l'enseignant indique un déterminant ; les élèves doivent écrire un nom pouvant l'accompagner. Ils pourront s'appuyer sur les affichages de la classe ou utiliser leur manuel.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 36 (Étude de la langue).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut se limiter aux déterminants connus : *le, la, un, une*.

Pour les élèves les plus à l'aise, on pourra leur faire écrire sur leur cahier de brouillon des GN (déterminant + nom) avec les mots connus.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Cette séance permet de travailler la morphologie des mots et l'orthographe lexicale. Le changement en genre des groupes nominaux (déterminant, nom et adjectif) permet d'entendre la lettre muette finale des noms et des adjectifs : on « **fait sonner le t** » au féminin (*chat / chatte ; vert / verte ; petit / petite...*).

### → Découverte

- **Au tableau, écrire** : *rat, chat, vert, petit*. Demander aux élèves de rechercher oralement le féminin de ces mots, les écrire au fur et à mesure sous le mot masculin correspondant.
- **Leur permettre de remarquer la présence du t muet** dans chaque mot masculin et son rôle dans la dérivation au féminin : on entend « sonner le t » au féminin.
- **Au tableau, écrire** : *content, prudent, méchant, amusant*. Lire les mots au fur et à mesure (les élèves ne pouvant pas les lire), demander à plusieurs élèves (à l'aise en écriture) de venir écrire ces mots au féminin. Pour les aider, on pourra les remettre en contexte : *un garçon content / une fille contente ; un homme prudent / une femme prudente...* Leur permettre de consolider la découverte précédente. Si les élèves sont peu à l'aise en écriture, cette découverte peut être réalisée oralement, l'enseignant assurera lui-même la trace écrite.
- **Formuler la synthèse des découvertes.**
- **Lire le manuel p. 44** (J'étudie le vocabulaire).

Au cours de la lecture, faire remarquer les mots qui « font sonner le t ».

### → Exercices collectifs

#### • Entraînement oral :

– dire aux élèves un GN (déterminant + nom) et leur demander de le mettre au féminin pour « faire sonner le t ».

Mots possibles : *un candidat – un avocat – un adjoint*.

– dire aux élèves un GN (déterminant + nom + adjectif) et leur demander de le mettre au féminin pour « faire sonner le t » d'un des deux mots.

Groupes nominaux possibles : *un homme élégant – un garçon souriant – un petit garçon – un garçon maladroit – un homme content* (les noms choisis : *garçon* et *homme* – *filles* et *femmes* – permettent aux élèves de se concentrer sur les adjectifs et non sur les noms).

• **★Entraînement écrit** : au tableau, écrire en cursive : *un rat, un chat, petit, vert*. Demander aux élèves d'écrire au brouillon ou sur leur ardoise ces mots au féminin (on précisera les *tt* de *chatte*).

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 36 (Vocabulaire).

Ex. 2 : si certains élèves rencontrent des difficultés, on pourra leur proposer une liste de mots connus sur leur cahier de brouillon.

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → **Découverte**

- **Pour la réalisation de l'exercice 1 du cahier p. 37**, plusieurs procédures peuvent être proposées en fonction des capacités des élèves :
  - préparer l'exercice avec des étiquettes collectives ;
  - rechercher oralement la phrase avant la réalisation de l'exercice ;
  - laisser les élèves les plus à l'aise en autonomie en assurant un étayage plus soutenu pour ceux rencontrant des difficultés.

- **Pour les exercices 2 et 3**, décrire oralement les illustrations du cahier p. 37.

- **Proposer ensuite aux élèves de construire oralement des phrases commençant par *C'est* et *Voilà*.**  
*C'est un canard. C'est un vilain canard. C'est un vilain petit canard. C'est un canard qui est là. C'est un caneton qui est là.* etc. *Voilà une cane et des canetons. Voilà le vilain petit canard. Voilà le petit canard. Voilà les canetons et le vilain petit canard.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 37 (Production de textes).

#### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- ne proposer que l'exercice 1 ;
- utiliser la dictée à l'adulte pour l'exercice 2 ; les élèves pourront recopier les phrases trouvées.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 44.

#### Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

• **Demander aux élèves de bien se rappeler le début de l'histoire entendue.** Pour lancer (ou relancer) ce rappel de récit, on peut poser les questions suivantes : *Qui est le personnage principal ? Pourquoi l'appelle-t-on « le vilain petit canard » ? Que fait la cane pour vérifier que c'est bien son petit ? Que veut-elle faire ?*

Se remémorer la fin de l'épisode précédent : *la cane va présenter tous ses petits aux autres canards.*

• **Faire formuler les hypothèses sur la suite :** *D'après vous, comment cela va-t-il se passer ? Les canards vont bien l'accueillir ou le rejeter, se moquer de lui.* Si les élèves évoquent une hypothèse inacceptable (ex. : le manger), (re)mettre en place les repères nécessaires en découverte du monde. *Chez les animaux, qui mange qui ? ou bien Dans une ferme, par quel animal un caneton pourrait-il être mangé ? C'est le cas du chien ou du chat, qui sera évoqué dans cet épisode.*

##### ■ Compréhension de l'illustration

##### • Examiner les illustrations p. 46-47.

(N) Reconnaître l'image utilisée pour la première de couverture ; dire à quel moment elle correspond.

(N) Identifier le changement de lieu dans la deuxième illustration.

##### ■ Compréhension du texte

##### → Découverte

##### • Expliquer quelques mots difficiles.

– *Certains canards vivent dans des fermes : ce sont des animaux domestiques, nourris par les humains ; dans le passé, la personne qui s'en occupait était nommée la **filie de ferme**\**.

– *D'autres canards vivent dans la nature, ils se procurent seuls de quoi vivre, ce sont des canards **sauvages**\**. Comme ils aiment l'eau, on les voit sur les lacs, les étangs, les **marais**\*\* (des zones où il y a de l'eau, de la vase et où poussent des roseaux).

##### • Lire à haute voix le texte p. 47 puis redécouvrir la double-page.

(N) *Que se passe-t-il ?* Les élèves reformulent avec leurs propres mots ce qu'ils ont compris.

• **Poser la première question du manuel p. 46 : Que font les habitants de la ferme quand ils voient le vilain petit canard ?** Relancer au besoin grâce à d'autres questions : *Que disent les différents personnages ? Est-ce que tous sont aussi méchants ? Et sa mère, que fait-elle ?*

(N) Repérer les jugements dépréciatifs dont le personnage principal fait l'objet : « **affreux** » (*les canards*), « **guère réussi** » (*la vieille cane, qui insiste : « Dommage qu'on ne puisse pas le **refaire**\** »). Ce propos est à éclairer : *elle parle du caneton comme d'un brouillon, un essai que l'on pourrait recommencer. Pour tous, il est « trop grand, trop laid ».*

(N) Repérer les brimades subies par le héros. *Verbales : il est « la **risée**\*\* de tous », on se moque de lui. Physiques : les animaux de la basse-cour (canards et poules) le « bousculent », il reçoit des « coups de pied » de la fille de ferme.*

(N/C) Identifier le rejet exprimé : « **celui-là, nous n'en voulons pas** » (*les canards*) ; « **si seulement le chat pouvait **t'emporter**\* » (*ses frères et sœurs souhaitent que le héros soit mangé, voudraient sa mort*).**

(F/C) Expliciter la façon dont le héros se perçoit. Le caneton a intériorisé l'image de laideur que lui renvoient les autres animaux, c'est donc à elle qu'il attribue l'envol des oiseaux.

(F/C) Identifier les réactions de la mère cane, qui le défend : « *Laissez-le tranquille, il ne fait de mal à personne ; il n'est pas si laid et il nage bien, aussi bien que les autres, mieux même ; en grandissant, il deviendra présentable, il **fera son chemin**\** (il vivra sa vie, il trouvera sa place au milieu des autres). »

##### • Les inviter à répondre à la seconde question du manuel p. 46 : Pourquoi est-ce que le caneton s'échappe ?

(N/C) Expliciter l'enchaînement des actions du héros : *Personne ne veut de lui, le caneton cherche à échapper à ses persécuteurs, il « s'envole par-dessus la haie », c'est-à-dire qu'il quitte la basse-cour, à la recherche d'un refuge : il « court jusqu'au grand marais où vivent les canards sauvages ».*

(N) Exprimer ses réactions de lecteur devant le sort du héros : *on le plaint, on est triste pour lui.*

(N/C) Identifier le regard du conteur sur l'histoire qu'il raconte. *Il plaint le héros lorsqu'il l'appelle « le pauvre » ou « le malheureux » : il invite le lecteur à le plaindre, lui aussi. Il s'agit d'un phénomène d'identification.*

##### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *Les canards accueillent amicalement la nouvelle famille. (F)*

*La mère du vilain petit canard ne le trouve pas très réussi, elle aimerait pouvoir le refaire. (F)*

*Tout le monde rejette le vilain petit canard. (V)*

*Le caneton est si laid qu'il fait peur aux oiseaux. (F)*

*Le soir, fatigué, il rejoint sa famille. (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 38 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### Les phrases à lire

#### → Découverte

- **Au tableau, écrire en script les phrases à lire p. 48.**
- **Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 2** du *Vilain petit canard*, cela permet de resituer la phrase dans son contexte.
- **Dénombrer les phrases à lire et repérer la ponctuation** bien faire la différence ligne / phrase. On interrogera les élèves sur les phrases entre guillemets. *Qui parle ?*
- **Lire chaque phrase.** Permettre aux élèves de remarquer qu'il est essentiel de s'appuyer sur le code pour lire des mots inconnus.

- **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire ces phrases.** L'enseignant relira la totalité du texte à lire.
- **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler les mots outils.

#### → Exercices collectifs

**Au tableau, écrire :** *Voilà la cane et ses petits. C'est un vilain petit canard. Le caneton se sauva. La cane présenta les canetons aux canards. Voilà les poules et les canards.* Demander aux élèves de lire ces phrases. Cet exercice a pour but d'éviter une lecture fondée sur le « par cœur », car elles reprennent des mots étudiés mais dans des phrases différentes.

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on pourra limiter la lecture à un mot ou un groupe de mots.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 38 (Reconnaissance des mots).

Ex. 1 : si des élèves rencontrent des difficultés, écrire la phrase « modèle » sur leur cahier de brouillon.

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut ne travailler que les trois dernières lignes du texte (il est important pour l'avenir qu'ils lisent : *Le caneton se sauva*).

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer :

- de lire silencieusement la partie Entraînement ;
- de rechercher des mots connus dans le texte à écouter ;
- d'inventer de nouvelles phrases avec les mots connus.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [y] (20 à 25 min)

### Étude du phonème [y]

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 47.** Préciser le vocabulaire.
- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [y].**
- **La relire de nouveau en demandant aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [y].**
- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [y].**
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **Demander aux élèves d'indiquer sur leur ardoise ou au brouillon le nombre de syllabes présentes dans les mots suivants :** *têtu – muguet – tunnel – putois – punition – parfumé.*
- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *jupe – luge – punaise – poule – chut – mouton – pendule – turban – but.*
- **Localisation.** Mots possibles : *judo – jumeaux – cactus – laitue – éplucher – pointu – charcutier.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 39 (Étude du code [y]).

Ex. 1 : *fu/sée – bu/reau – rue – tur/ban – but.*

Ex. 2 : *armure – flûte – autruche – lune – chœu – chaussure.*

Ex. 3 : *fusée – tortue – fumée – jumeaux – cactus.*

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code u U (30 à 35 min)

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

#### ● Étude du graphème u

##### → Découverte

- Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [y]. Les noter au tableau.
- Rechercher le graphème correspondant à ce phonème.
- Faire relire la phrase du tableau et rechercher les mots dans lesquels on voit u (*poules, qui, aux, sauva*). On permettra aux élèves de remarquer que dans tous ces mots on voit u mais qu'on ne l'entend pas, cela est très fréquent (*ou, au, eau, gu, un, qu...*).
- Présenter aux élèves l'affichette de référence (u de rue).
- Introduire la constitution écrite des syllabes *lu, ru, pu, tu, plu, pru, pul, tur*. On pourra utiliser le syllabaire. Insister sur le fait que ces syllabes sont constituées de plusieurs graphèmes.

- Demander aux élèves de rechercher des mots dans lesquels on entend *lu, pu ou ru*. Les noter au tableau en soulignant au fur et à mesure les syllabes travaillées (par exemple : *lumière – lune – chalumeu – punir – punaise – capuchon – rue – paru – ruche).*
- Lire le manuel p. 45 (Je lis des syllabes).
- Formuler la synthèse des découvertes.

##### → Exercices collectifs

- Lire le manuel p. 49 (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- Présenter aux élèves le geste graphique « en l'air » permettant la réalisation de la lettre u. Présenter ensuite l'écriture de la lettre au tableau.
- Proposer un entraînement sur l'ardoise.
- Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon) : *pu – ru – lu – tu – ★plu – ★pru*.

→ Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 39 (Étude du code u) et cahier d'écriture p. 16.

Dictée : *ru – pu – ti – lu – un tutu – ★il a plu*.

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- reprendre en petit groupe la constitution des syllabes en utilisant le syllabaire ;
- proposer en graphisme un exercice d'entraînement préalable à l'écriture.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander de rechercher dans le texte (ou un paragraphe) des mots contenant les syllabes étudiées et de les écrire sur leur cahier de brouillon.

→ Travail personnel à la maison : lire le manuel p. 49 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### Matériel

Quatre feuilles A5 : une jaune, une orange, une rouge, une rose.

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

Demander aux élèves de reformuler l'histoire du *Vilain petit canard*. L'enseignant peut relire tout ou partie de l'histoire si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

La question de la différence, au cœur de ce chapitre, peut difficilement être abordée de front. Par contre, les élèves s'identifient facilement au héros du conte et perçoivent bien la souffrance qu'il ressent à la suite des moqueries et des rebuffades qu'il subit. Les enfants

sont le plus souvent très sensibles à l'injustice : c'est l'occasion pour chacun d'exercer la capacité à **exprimer ses émotions** et pour l'enseignant d'aborder (ou de revenir sur) les **règles** de la vie en commun : certains comportements envers autrui sont acceptables, d'autres ne le sont pas. **Pour cela leur demander de répondre aux questions du manuel p. 46 : Est-ce qu'on s'est déjà moqué de vous ? Quel effet cela fait-il ?**

**Prolongement en écriture** : élaboration collective d'un affichage sur les règles de vie de la classe, cf. manuel p. 63.

## ● Manipulation de la langue

### → Découverte

- **Écrire au tableau plusieurs groupes nominaux** : *un petit canard, une petite poule, une souris grise, un rat gris, un chat roux, une poule rousse, un gros éléphant, une grosse éléphante...*
- **Demander aux élèves de classer ces GN en deux groupes**. Ils proposeront peut-être, dans un premier temps, un classement sémantique. Par ses relances, l'enseignant les guidera pour qu'ils se dirigent vers un classement en genre masculin / féminin.
- **Proposer d'autres groupes nominaux**. Par exemple : *un vilain canard, une vilaine femme, une fleur blanche, un pull violet, un grand cahier, une jupe violette, un pantalon blanc, une grande feuille...* Demander aux élèves d'indiquer dans quel « groupe » (masculin / féminin) classer ces GN, ils devront justifier leurs propositions.
- **Formuler la synthèse des découvertes**.
- **Lire le manuel p. 48** (Je manipule la langue).

### → Exercices collectifs

- **L'enseignant propose aux élèves des groupes nominaux dans lesquels le déterminant et / ou l'adjectif est en accord ou non avec le nom qu'il(s) accompagne(nt)**. Par exemple : *un souris gris, une table basse, un rat gris, un poule roux...* Les élèves indiquent sur leur ardoise si le GN est correctement accordé (ils peuvent utiliser le code V ou F).
- **L'enseignant dit un nom et un adjectif** ; par exemple : *poule rousse, manteau blanc, canapé vert...* (choisir des dérivations audibles). Sur l'ardoise, les élèves écrivent *un* ou *une* pour être en accord avec ce qui a été dit.

### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 40 (Étude de la langue).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut utiliser des étiquettes à ordonner.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer d'écrire sur leur cahier de brouillon des GN (déterminant + nom + adjectif avec les mots connus).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Les quatre épisodes suivants traitent de la forme des noms et des adjectifs au travers du cas des couleurs.

**Dire aux élèves qu'ils vont travailler sur les couleurs.**

### → Découverte

- **Au tableau, afficher les quatre feuilles de couleur**. Il est possible d'écrire en cursive, sur chaque feuille, l'adjectif de couleur (*jaune, orange, rouge, rose*). Laisser cet affichage qui pourra être utilisé pour la réalisation des exercices collectifs et individuels.
- **Demander aux élèves de rechercher des groupes nominaux singuliers** (sans utiliser ces termes) incluant une des couleurs ; donner un ou deux exemples pour une meilleure compréhension : *une fleur rouge, un tapis jaune...*
- **Au tableau, écrire quelques propositions d'élèves, les classer en quatre colonnes (par couleur)**, veiller

à ce qu'il y ait des GN masculins et féminins (pas de pluriel). Il est possible que certains élèves proposent *une rose* ou *une orange* ; leur dire, sans insister, que dans ce cas ces mots ne désignent pas une couleur (cette distinction sera étudiée lors de l'épisode 4).

- **Leur permettre de remarquer que ces mots ne subissent pas de dérivations au féminin** (ni à l'oral ni à l'écrit). Pour cela, on peut donner l'exemple suivant : *un poussin jaune – une poule jaune* (le déterminant et le nom changent au féminin mais pas l'adjectif).
- **Formuler la synthèse des découvertes**.
- **Lire le manuel p. 48** (J'étudie le vocabulaire).

### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 40 (Vocabulaire).

Ex. 1 et 2 : dire aux élèves que, pour lire les mots qu'ils ne connaissent pas, ils peuvent s'aider des dessins.

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → **Découverte**

- **Pour la réalisation de l'exercice 1 du cahier p. 41**, plusieurs procédures peuvent être proposées (voir épisode 1).
- **Demander aux élèves de rappeler le rôle des guillemets et des bulles.** On pourra s'appuyer sur la p. 34 du manuel.
- **Pour l'exercice 2**, demander aux élèves d'imaginer ce que peuvent dire les canards et les poules au caneton. Les élèves seront tentés de reprendre la phrase entre guillemets, il y a cependant d'autres possibilités : *C'est un vilain caneton. Voilà un vilain canard. Voilà un vilain*

*caneton. C'est un vilain canard qui est là.* etc. Les élèves rencontrant quelques difficultés pourront proposer la phrase (ou un extrait de la phrase) qui est entre guillemets.

- **L'exercice 3** est réservé *aux élèves très à l'aise* en production d'écrit ; il peut être réalisé partiellement.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices p. 41 (Production de textes).

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 48.

#### Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

Questions de relance : *Qui est le héros ? Que lui est-il arrivé ? D'après vous, comment cela va-t-il se passer ? Les canards vont soit l'accueillir, soit le rejeter.*

##### ■ Compréhension de l'illustration

###### • Décrire l'illustration p. 50.

(N) Repérer le lieu : *marais de la p. 47 (eau, roseaux, nénuphars).*

(N) Identifier le nouveau problème rencontré par le héros : *le chien et les chasseurs constituent un grand danger.*

###### • Décrire l'illustration p. 51.

Éventuellement, retour sur les hypothèses émises.

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

###### • Expliquer quelques mots difficiles.

– *Quand plusieurs personnes (des soldats, des chasseurs...) veulent attraper tous les animaux qui se trouvent dans un même lieu, ils vont **cerner**\*\*\* cet endroit (passé : **cernaient**\*\*\*): ils l'entourent pour que personne ne se sauve.*

– *Quand on arrive à l'endroit où on voulait aller, on **atteint** son but ; au passé, quand on dit d'un personnage « il **atteignit**\*\*\* cet endroit », cela veut dire qu'il y arriva.*

– *Une **masure**\*\* est une vieille maison, pauvre et en mauvais état.*

###### • Lire à haute voix le texte p. 51 puis redécouvrir la double-page.

(N) *Que se passe-t-il ?* Les élèves reformulent dans leurs propres mots ce qu'ils ont compris.

Cet épisode étant particulièrement complexe, il semble préférable de scinder le travail en deux temps.

#### 1. Dans la nature

##### • Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 51 : *Pourquoi le vilain petit canard ne reste-t-il pas dans le marais, avec les canards sauvages ?*

(N) Repérer les rencontres successives faites par le héros : *les canards sauvages, les oies sauvages, le chien.*

(N/C) Comprendre les relations du héros avec ces divers personnages et l'enchaînement des actions : *le héros est seulement toléré par les canards qui sont « étonnés de sa laideur\*\* » eux aussi, mais le « laissent en paix\* » (même*

*s'ils ne l'apprécient pas, ils le laissent tranquille) : c'est pourquoi il reste deux jours dans le marais. Il s'approche des oies sauvages par besoin de compagnie ; pendant longtemps il **n'ose\*** pas quitter le marais parce qu'il est **épouvanté\*\*** par les chiens et les chasseurs (il a très peur), mais il part car l'endroit est dangereux, comme le prouve la mort des deux oies sauvages tuées par les chasseurs.*

#### 2. Chez la paysanne.

##### • Les inviter à répondre à la deuxième question du manuel p. 51 : *Quelle erreur la paysanne fait-elle ?*

(N/C) Expliciter la nouvelle situation du héros : *il n'est accueilli par la vieille femme que par **erreur**. Elle croit avoir trouvé une cane, qui pondra régulièrement des œufs. Mais il apparaît qu'il ne pond pas : c'est donc un mâle, il est inutile.*

##### • Puis à la dernière question : *Pourquoi le héros s'en va-t-il ?*

(N/C) Percevoir la réflexion sur les valeurs qu'implique cette nouvelle situation : *le héros n'est pas chassé, mais il est **méprisé\*\***, chacun le comparant à soi. Pour le chat, l'important est de ronronner, pour la poule, de pondre.*

(C) Identifier le mépris de la différence que traduit l'incompréhension de la poule : *À ses yeux, le héros est « complètement fou ». Elle ne voit pas quel « plaisir » il peut trouver à « glisser sur l'eau ou plonger la tête dedans », parce que les poules (ou les chats) n'aiment pas l'eau. Elle ne peut concevoir que le canard ait des plaisirs, des besoins différents de ceux qu'elle connaît.*

(C) Identifier les réactions du vilain petit canard :

1. *Même si on ne sait pas exactement la durée de ce séjour, le temps passe, c'est pourquoi il se met à « **regretter\*\*** l'air et l'eau » : son milieu naturel lui manque, il a « envie de nager ».*

2. *Parce qu'il a besoin de se sentir compris, « il **ne peut s'empêcher\*** d'en parler à la poule. »*

3. *Sans être chassé, il s'en va pour retrouver son véritable milieu et parce qu'il se sent trop seul : on ne le « comprend pas », personne ne l'apprécie.*

(F) Exprimer ses **réactions de lecteur** devant le sort du héros.

#### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *Les canards sauvages trouvent le héros laid, mais ils le laissent tranquille. (V)*

*Un immense chien mord le vilain petit canard. (F)*

*Une paysanne le recueille car elle croit que, grâce à cela, elle aura des œufs. (V)*

*Le chat et la poule trouvent le caneton trop laid et le chassent. (F)*

*Le petit canard s'en va parce qu'il veut retrouver sa famille. (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p.42 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ■ Les phrases à lire

#### → Découverte

- **Au tableau, écrire les phrases à lire p. 52 en script.**
- **Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 3** du *Vilain petit canard*, cela permet de resituer la phrase dans son contexte (particulièrement l'arrivée chez la vieille paysanne et les animaux qui l'accompagnent).
- **Dénombrer les phrases pour bien faire la différence ligne / phrase.**
- **Lire chaque phrase.** On permettra aux élèves de remarquer qu'il est essentiel de s'appuyer sur le code

pour lire des mots inconnus. Il sera peut-être nécessaire de s'attarder sur la structure de la deuxième phrase : *Ni le chat ni la poule ne regardaient le vilain petit canard.* On pourra proposer d'autres exemples : *À la ferme ni les canards ni les poules ne voulaient du caneton.* etc. et/ou proposer des phrases ayant le même sens : *Le chat et la poule ne regardaient pas le vilain petit canard.*

- **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire ces phrases.** L'enseignant relira la totalité du texte à lire.
- **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler les mots outils.

#### → Exercices collectifs

- **Au tableau, écrire :** *Le caneton arriva chez une paysanne. La paysanne habitait là avec une poule et un chat. Ni la poule ni le chat ne regardaient le canard.*
- **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on pourra limiter la lecture à un mot ou un groupe de mots.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 42 (Reconnaissance des mots).

Ex. 1 : si des élèves rencontrent des difficultés, leur écrire la phrase « modèle » sur leur cahier de brouillon.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut ne travailler que les première et dernière phrases.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer :

- de lire silencieusement la partie Entraînement ;
- de rechercher des mots connus dans le texte à écouter ;
- d'inventer de nouvelles phrases avec les mots connus.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [m] (20 à 25 min)

### ■ Étude du phonème [m]

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 53.** Préciser le vocabulaire.
  - **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [m].**
  - **La relire en demandant aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [m].**
  - **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [m].**
- Suivant les besoins des élèves, on pourra leur demander le nombre de syllabes de chaque mot. On pourra leur faire remarquer la proximité de [m] et [n] : *mon / non – mou / nous – mois / noix...*
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *machine – nappe – mouchoir – musique – noix – canard – mignon.*
- **Combien de fois ?** Mots possibles : *maman – plume – mammoth – marmotte – menuisier – mimosa – mathématiques.*
- **Localisation.** Mots possibles : *chameau – moulin – caméra – maladie – domino – caramel.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p.43 (Étude du code [m]).

Ex. 1 : *fu/mée – four/mi – main – do/mi/no – har/mo/ni/ca.*  
Ex. 2 : *armoire – nid – camion – fantôme – noisette – plume.*  
Ex. 3 : *chameau – momie – moulin – caméra – chemin.*

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code m M (30 à 35 min)

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

#### ● Étude des graphèmes *m, mm*

##### → Découverte

• **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [m].** Les noter au tableau.

Rechercher le graphème correspondant à ce phonème.

• **Présenter aux élèves l'affichette de référence** (*m* de *mur*). On leur indiquera que cette lettre peut être doublée et que l'on peut voir *m* sans l'entendre (*une lampe*).

• **Introduire la constitution écrite des syllabes *ma, mu, mi, mar, mal, mur*.** On pourra utiliser le syllabaire. Insister sur le fait que ces syllabes sont constituées de plusieurs graphèmes.

• **Au tableau, écrire les mots suivants :** *puma – mari – lama*.

• **Demander à un ou plusieurs élèves de venir tracer un trait pour décomposer ces mots en syllabes :** *pu/ma – ma/ri – la/ma*. On leur fera remarquer que tous comportent la syllabe *ma*.

• **Leur proposer de décomposer les mots *Mamie* et *amie*** afin de leur faire prendre conscience que la lettre muette fait partie d'une syllabe : *Ma/mie, a/mie*.

• **Lire le manuel p. 53** (Je lis des syllabes).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

##### → Exercices collectifs

• **Lire le manuel p. 53.** (Je m'entraîne et Je déchiffre).

• **Présenter aux élèves le geste graphique « en l'air »** permettant la réalisation de la lettre *m* et des *mm* ; présenter ensuite l'écriture de la lettre au tableau (veiller au bon enchaînement des lettres).

• **Proposer ensuite un entraînement sur l'ardoise.**

• **Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon) :** *ma – mu – mi – mal – mur – mar*.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 43 (Étude du code *m*) et cahier d'écriture p. 17.

Ex. 1 : il sera peut-être nécessaire de présenter ce qui différencie *M* de *N*.

**Dictée :** *mu – li – lu – mi – un puma – ★il a mal*.

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- reprendre en petit groupe la constitution des syllabes en utilisant le syllabaire ;
- faire une nouvelle dictée de syllabes avec l'étayage de l'enseignant.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander de rechercher dans le texte (ou un paragraphe) des mots contenant les syllabes étudiées et de les écrire sur leur cahier de brouillon.

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 53 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### Matériel

Quatre feuilles A5 : une blanche, une verte, une violette, une grise.

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire du *Vilain petit canard*.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'histoire si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

Le domaine de référence de l'histoire est sans doute éloigné de ce que connaissent la plupart des élèves. Le témoignage de ceux qui ont assisté à des scènes de chasse est donc précieux. Pour cela, **leur demander de répondre à la question du manuel p. 51 : *Avez-vous déjà vu des chasseurs ?*** Si c'est le cas de

plusieurs élèves, on peut leur demander de **décrire** l'équipement des chasseurs et d'en **expliquer** la fonction. Si dans la région où ils habitent, la chasse est une activité développée, ils peuvent aller plus loin : *Quels animaux peut-on chasser ? À quelle période est-il interdit de chasser ? Pourquoi cette interdiction ? Qui surveille cette activité et le respect des règlements ?*

On pourra faire appel à des histoires entendues ou vues à la télévision qui évoquent la chasse. Pour les uns, ce sera un substitut de l'expérience ; pour les autres, c'est l'occasion de différencier chasseurs réels et rôle archétypal des chasseurs dans les histoires

pour enfants. Pour cela, **poser la seconde question : Connaissez-vous des histoires de chasseurs ?** On peut penser à l'album *La chasse à l'ours* d'Helen Oxenbury, L'École des loisirs, 1998, ou bien à des films comme *Bambi*, *Rox et Rouky* ou *Frère des ours*...

Les références évoquées ou les questions soulevées peuvent déboucher sur un **prolongement** à l'aide de lectures documentaires ou littéraires. Par exemple, avec la lecture de l'album *Bêêtes*<sup>1</sup> de Christian Voltz, Éditions du Rouergue, 2007, les élèves auront l'occasion de comparer le rôle des chasseurs dans le conte d'Andersen, dans l'album ou les films cités plus haut, où ils sont véritablement effrayants et dans cet album (ou dans *Pierre et le loup*) où ils sont ridiculisés.

**Prolongement en écriture** : élaboration collective d'un affichage réalisé à partir des illustrations rencontrées : une frise où les chasseurs seront classés selon qu'ils font peur ou non.

### ● Manipulation de la langue

#### → Découverte

Cette séance est une consolidation de la précédente, seront abordés en complément les adjectifs avec une dérivation en genre non audible (par exemple : *noir* → *noire*).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

#### → Découverte

• **Effectuer un rappel de la séance précédente.** Les adjectifs de couleur épiciques : *rose*, *jaune*, *rouge* et *orange*. Préciser que lors de la séance de ce jour, ils vont travailler sur « d'autres couleurs ».

• **Au tableau, afficher les quatre feuilles de couleur**, dire aux élèves un GN (déterminant singulier + nom) en montrant une des feuilles, les inviter à compléter ce GN avec l'adjectif de couleur correspondant à la feuille. Par exemple : *une souris* en montrant la feuille grise → *une souris grise*. Noms possibles : *un foulard*, *une robe*, *un pull*, *une balle*, *un ballon*, *un pantalon*...

• **Permettre aux élèves de remarquer qu'il y a une modification de l'adjectif au féminin et que cela s'entend** contrairement à la séance précédente : *gris / grise* ; *vert / verte* ; *violet / violette* ; *blanc / blanche*.

• **Au tableau, écrire** : *un rat gris / une souris grise* ; *un drap violet / une couette violette* ; *un pull blanc / une chemise blanche*. Lire ces GN aux élèves.

• **Leur permettre de remarquer que la dérivation s'entend et se voit.** Dans certains cas, il suffit d'ajouter un **e** (*grise*, *verte*) ; dans d'autres, la dérivation est plus complexe (*violette*, *blanche*) ; dans les deux cas, il y a l'ajout d'un **e**.

• **Effectuer un rappel de la séance précédente** : accord en genre des GN.

• **Écrire au tableau** : *un canard vert / une cane verte* ; *un rat noir / une rate noire*.

• **Permettre aux élèves de remarquer que dans les deux cas la dérivation en genre se fait par un -e** mais qu'elle n'est pas toujours audible. Cela les sensibilisera à l'orthographe grammaticale : pour orthographier correctement des mots, ils ne peuvent pas s'appuyer uniquement sur « ce qui s'entend ».

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 52** (Je manipule la langue).

#### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire en cursive** : *vert / verte – bleu / bleue – gris / grise – noir / noire*.

• **Lire (ou faire lire) ces mots.** On pourra rappeler que la dérivation n'est pas toujours audible.

• **L'enseignant propose ensuite oralement des GN** (déterminant + nom), les élèves doivent écrire sur leur ardoise ou au brouillon un adjectif qui convient. Par exemple : *un ciel*, *une chemise*, *un pull*... Les erreurs seront exploitées pour consolider les apprentissages.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 44 (Étude de la langue).

• **Permettre aux élèves de remarquer que cette dérivation explique la présence de la lettre finale de l'adjectif au masculin.**

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 52** (J'étudie le vocabulaire).

#### → Exercices collectifs

• **Entraînement oral** : montrer aux élèves une des feuilles de couleur et leur demander de trouver un GN (déterminant singulier + nom + adjectif) avec la couleur indiquée ; pour éviter les GN au pluriel leur proposer d'utiliser les déterminants : *le*, *un*, *la*, *une*. Par exemple : *un mur gris*, *une trousse blanche*...

• **★ Entraînement écrit** : au tableau, écrire en cursive près des feuilles de couleur : *une feuille blanche*, *une feuille verte*, *une feuille violette*, *une feuille grise*. Demander aux élèves d'écrire au brouillon ou sur leur ardoise les adjectifs qu'il conviendrait de mettre avec *un pull*... *gris*, *vert*, *blanc*, *violet*.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 44 (Vocabulaire).

Ex. 2 : dire aux élèves qu'ils peuvent s'appuyer sur l'exercice 1.

<sup>1</sup> Présentation par l'éditeur : « Le rapport à la nature et aux animaux est une thématique qui traverse toute l'œuvre de Christian Voltz. Avec ce nouvel album, et toujours avec l'humour et la finesse qui le caractérise, il s'amuse à jouer sur le sens du mot *bête*. Ce faisant, il amène le lecteur à réfléchir sur la tolérance et l'intelligence. De l'homme ou de l'animal, qui est le plus bête ? Le chasseur, pris par un impérieux besoin de domination et par un sentiment de supériorité ou le mouton qui suit et rejoint ses compagnons exclus ? Le chasseur qui aboie des ordres ou le mouton qui rumine son foin ? Il arrive que l'homme soit plus bête que n'importe quel animal... »

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → **Découverte**

• **Pour la réalisation de l'exercice 1 du cahier p. 45**, plusieurs procédures peuvent être proposées (voir épisode 1).

• **Pour l'exercice 2**, décrire oralement les illustrations du cahier p. 45. Rechercher les phrases qui pourraient les accompagner. On permettra aux élèves de remarquer que le *L* majuscule donne une contrainte ; on éliminera donc les phrases ne commençant pas par *L* (ce qui évite d'utiliser de nouveau *C'est* ou *Voilà*). Les élèves pourront s'aider de leur manuel pour la réalisation de cet exercice.

Phrases possibles :

1. *Le caneton est avec la poule et le chat. La poule est avec le chat chez une paysanne.*

2. *La poule est chez une paysanne. La poule habite là avec un chat. La poule a un lit jaune. La poule n'a pas peur du caneton.*

On invitera les élèves à imaginer ce que fait la poule, l'image donnant peu d'indices.

• **Pour l'exercice 3**, il sera peut-être nécessaire de préciser le fonctionnement de l'axe vertical en donnant un exemple au tableau.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 45 (Production de textes).

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 52.

#### Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

Questions de relance : *Qu'a fait le vilain petit canard ? Où est-il arrivé ? Pourquoi est-il parti ? Où peut-il aller ensuite ?* Plusieurs hypothèses : *retourner à la ferme, avec sa famille ou bien dans le marais, avec les canards sauvages ; chercher un autre lac...*

##### ■ Compréhension de l'illustration

###### • Décrire les illustrations p. 54-55.

(N) Repérer le changement de saison : *à gauche, herbe verte, ciel orangé : c'est l'automne. À droite, arbres nus, neige et glace : c'est l'hiver.*

(N) Confronter aux hypothèses émises : *le héros ne retourne pas à la ferme, or la vie dans la nature est difficile.*

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

###### • Expliquer quelques mots difficiles.

– *Quand on a très froid, on tremble, on grelotte ; dans l'histoire, on dit « il grelottait\*\*\* ».*

– *Quelque chose de flexible\*\*\* est quelque chose que l'on peut plier facilement.*

– *Quand quelqu'un est évanoui, on l'aide à revenir à la vie, on le ranime ; dans l'histoire, on dit « on le ranima\*\*\* ».*

###### • Lire à haute voix le texte p. 54, puis redécouvrir la double-page.

(N) *Que se passe-t-il ?* Les élèves reformulent avec leurs propres mots ce qu'ils ont compris.

Cet épisode étant particulièrement complexe, il semble préférable de scinder le travail en deux temps.

#### 1. La nature

##### • Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 55 : Pourquoi les oiseaux blancs partent-ils vers le sud ?

Questions de relance : *Qu'est-ce que cela veut dire « des nuages lourds de neige » ? Les oiseaux peuvent-ils facilement survivre en hiver ? Pourquoi ?*

(N) Automne : repérer la **nouvelle rencontre** faite par le vilain petit canard. La description peut correspondre à plusieurs oiseaux migrateurs : *oies sauvages, cigognes...* On peut les rechercher dans un album documentaire. *Le héros les aime parce qu'il les trouve beaux, merveilleux.*

L'hypothèse des cygnes ne doit pas forcément être évoquée ; en tout cas, on évitera de la valider trop tôt si elle surgit.

(N) Hiver : identifier le problème causé par **l'arrivée du froid**. *Le caneton « grelottait », « L'hiver fut terriblement froid. » À rattacher aux phénomènes migratoires (cf. Expression orale).*

(N/C) Comprendre le danger encouru par le caneton à cause du **phénomène du gel** : cela peut être l'occasion de faire observer la transformation de l'eau en glace dans le compartiment froid du réfrigérateur ; on peut aussi situer le Danemark : le pays d'Andersen est situé nettement au nord du nôtre, il y fait plus froid l'hiver.

#### 2. La maison du paysan

• **Les inviter à répondre à la seconde question du manuel p. 55 : Pourquoi le vilain petit canard s'enfuit-il de la maison ?** Questions complémentaires : *La famille du paysan lui veut-elle du bien ou du mal ? Que serait-il arrivé si le paysan n'avait pas délivré le héros de la glace ? Que veulent faire les enfants ?*

(N/C) Expliciter l'enchaînement des actions : 1) *Le petit canard, « épuisé\*\*, est pris dans la glace » : il est trop fatigué pour remuer les pattes, il n'est pas loin de mourir de froid, prisonnier de la glace. 2) Heureusement, il est recueilli par le paysan : celui-ci lui sauve la vie en le ramenant « chez lui où sa femme ranime » le petit canard. 3) Les enfants s'amusent de le voir, ils veulent jouer, mais le héros « se croit menacé\*\* » : il croit qu'on veut lui faire du mal, parce qu'il a souvent été rejeté.*

(N) Exprimer ses réactions de lecteur devant le sort du héros.

(N/C) Identifier le regard du conteur sur l'histoire qu'il raconte (dernière phrase).

###### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *À l'automne, le vilain petit canard rencontre des oiseaux migrateurs. (V)*

*Le caneton voudrait partir avec les beaux oiseaux blancs vers le sud, mais ceux-ci refusent de l'emmener. (F)*

*L'hiver, le petit canard ne peut pas se baigner parce que l'eau s'est transformée en glace. (F)*

*Un paysan et sa femme sauvent la vie du vilain petit canard. (V)*

*Les enfants du paysan veulent jouer avec le caneton. (V)*

*Le vilain petit canard se sauve, il se réfugie dans la nature où il est très heureux. (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 46 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ■ Les phrases à lire

#### → Découverte

- **Au tableau, écrire les phrases à lire p. 56 en script.**
- **Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 4** du *Vilain petit canard*, cela permet de resituer la phrase dans son contexte (particulièrement le fait que le caneton est pris dans la glace et sauvé par un paysan).
- **Dénombrer les phrases.** Bien faire la différence ligne / phrase. On remarquera le point-virgule.
- **Lire chaque phrase.** On fera remarquer aux élèves

qu'ils peuvent lire le mot *paysan* puisqu'ils ont lu, dans l'épisode précédent, le mot *paysanne* (ce qui consolide le travail de dérivation en vocabulaire).

- **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire ces phrases.** L'enseignant relira la totalité du texte à lire.
- **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler les mots outils.

#### → Exercices collectifs

- **Au tableau, écrire :** *Un paysan prit le caneton chez lui. Chez le paysan, le caneton prit peur. Le caneton arriva chez un paysan.* Ce qui permet de consolider les acquisitions du jour et de réinvestir les précédentes.
- **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on pourra limiter la lecture à un mot ou un groupe de mots.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 46 (Reconnaissance des mots).

Ex. 1 : si des élèves rencontrent des difficultés, leur écrire la phrase « modèle » sur leur cahier de brouillon.

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut ne travailler que les deux dernières phrases.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer :

- de lire silencieusement la partie Entraînement ;
- de rechercher des mots connus dans le texte à écouter ;
- d'inventer de nouvelles phrases avec les mots connus.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [u] (20 à 25 min)

### ■ Étude du phonème [u]

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 57.** Préciser le vocabulaire.
- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [u].**
- **La relire en demandant aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [u].**
- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [u].**
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *roulotte – pull – couleur – bleu – rouge – vert – loup – ours – lion.*

- **Localisation.** Mots possibles : *boulangier – cousin – trousseau – bijou – poupée – jaloux – bonjour – kangourou.*

- ★ **Le transformeur oral (premier phonème)**

**Mot initial poule :** *roule – coule – boule – foule – moule.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 47 (Étude du code [u]).

Ex. 1 : *cous/sin – é/pou/van/tail – rou/leau – bou/ton – tam/bour.*

Ex. 2 : *chou – moulin – souris – bouteille – grenouille – chaussure.*

Ex. 3 : *bouchon – bougie – couteau – kangourou – genou.*

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code ou Ou (30 à 35 min)

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

#### ● Étude du graphème ou

##### → Découverte

• **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [u].** Les noter au tableau.

Rechercher le graphème correspondant à ce phonème.

• **Leur demander de rechercher dans les phrases à lire le mot dans lequel on entend et on voit ou (trou).** On leur fera remarquer qu'ils peuvent désormais le déchiffrer.

• **Présenter aux élèves l'affichette de référence (ou de chou).** C'est la première fois que les élèves sont face à un graphème qui est un digramme (2 lettres). On pourra leur faire remarquer et leur signaler que cela est assez fréquent dans la langue française (*au, on, in...*). On leur signalera, d'autre part, que ce graphème prend un accent dans le mot outil où.

• **Introduire la constitution écrite des syllabes ou, mou, tou, pou, rou, tour, prou, trou, lour, pour.** On

pourra utiliser le syllabaire. Insister sur le fait que ces syllabes sont constituées de plusieurs graphèmes.

• **Lire le manuel p. 57** (Je lis des syllabes).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

##### → Exercices collectifs

• **Lire le manuel p. 57** (Je m'entraîne et Je déchiffre).

• **Présenter aux élèves le geste graphique « en l'air »** permettant la réalisation du ou. Présenter ensuite l'écriture de ce digramme au tableau (veiller au bon enchaînement des lettres, on ne lève pas le scripteur).

• **Proposer ensuite un entraînement sur l'ardoise.**

• **Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon) :** pou – rou – lou – mou – tou – ★trou – ★pour.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 47 (Étude du code ou) et cahier d'écriture p. 18.

**Dictée :** ru – pi – rou – mou – un loup (indiquer le p muet) – ★une toupie (indiquer le e muet).

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :  
– reprendre en petit groupe la constitution des syllabes en utilisant le syllabaire ;  
– faire une nouvelle dictée de syllabes avec l'étagage de l'enseignant.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander de rechercher dans le texte (ou un paragraphe) des mots contenant les syllabes étudiées et de les écrire sur leur cahier de brouillon.

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 57 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### Matériel

Cinq images : une rose, une tulipe, un marron, une orange, une pomme.

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire du Vilain petit canard.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'histoire si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

• La narration, dans cette partie de l'histoire, parcourt en peu de temps une durée dans la fiction relativement longue : après trois épisodes qui se déroulaient en

quelques jours d'été, le quatrième évoque successivement l'automne et l'hiver, et le cinquième verra arriver le printemps. C'est l'occasion pour les élèves de **revoir les noms des différentes saisons**, le plus souvent abordés en maternelle<sup>1</sup>, et leurs principales caractéristiques<sup>2</sup>. Pour cela **leur demander de répondre aux questions du manuel p. 55 : Quelle saison préférez-vous ? Pourquoi ?** Des préférences diverses peuvent évidemment s'exprimer : on y encouragera les élèves, à la fois pour construire l'écoute mutuelle et pour étendre le recueil d'informations. Des publications destinées à la jeunesse peuvent étayer ces apprentissages.

• **Prolongement en écriture** : un affichage illustré de photographies ou de dessins peut être initié à l'occasion de cette lecture et complété tout au long de l'année. Pour construire cet apprentissage important, on peut partir de la perception déjà construite de certains phénomènes, forcément variable selon les régions et liée à l'affectivité.

• **Prolongement en découverte du monde** : Par ailleurs, l'histoire se passant au Danemark, les caractéristiques des saisons sont différentes des nôtres. S'il juge les élèves à même d'en tirer profit, l'enseignant peut éclairer la situation évoquée en montrant sur une mappemonde ou un planisphère<sup>3</sup> où se situe le Danemark et en expliquant la différence entre les températures, à la même date, selon **les latitudes**.

• On peut aussi saisir ici l'occasion de préciser les explications données (cf. illustration, manuel p. 54) sur **les phénomènes migratoires**. Des films documentaires ou des publications destinées à la jeunesse peuvent étayer ces apprentissages, par exemple *L'Afrique de Zigomar*<sup>4</sup> de Philippe Corentin, L'École des loisirs, 1990. *Album N 2 dans la liste ministérielle 2007.*

## ■ Manipulation de la langue

### → Découverte

Cette séance permettra aux élèves de repérer la place de l'adjectif dans le GN.

• **Écrire au tableau les mots suivants en deux colonnes** (colonne 1 : déterminant + nom ; colonne 2 : adjectif) : *un chat – un tapis – un pull – un canard ; petit – rouge – gris – vilain*. Les GN sont tous masculins, ce qui permet aux élèves de se concentrer sur la place de l'adjectif dans le GN et non sur leur dérivation au féminin.

• **Demander aux élèves de constituer oralement des GN** en choisissant des éléments dans chaque colonne (*un petit chat – un chat gris – un vilain canard – un pull gris...*).

• **Leur permettre de remarquer que l'adjectif peut se placer avant ou après le nom**. On pourra, pour étayer cette constatation, utiliser des contre-exemples, on ne dit pas *!un gris chat...* Il est possible de renouveler l'exercice avec d'autres noms et adjectifs.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 56** (Je manipule la langue).

### → Exercices collectifs

**Au tableau, écrire** : *vert – gris – vilain – petit – rouge*. Demander aux élèves, en binôme, de rechercher des GN comprenant ces adjectifs. Chaque binôme présentera oralement un GN à l'ensemble de la classe ; la place de l'adjectif sera commentée.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 48 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

### → Découverte

• **Au tableau, afficher les cinq images** : *une rose, une tulipe, un marron, une orange, une pomme*.

• **Demander aux élèves de nommer ce que représente chaque illustration**. Leur permettre de remarquer que ces noms désignent un fruit ou une fleur.

• **Leur demander si certains de ces noms peuvent désigner autre chose qu'un fruit ou une fleur** (→ une couleur). Enlever les images de la tulipe et de la pomme.

• **Parvenir à la conclusion que certains noms (de fruits, de fleurs...) désignent également une couleur**. Si les capacités des élèves le permettent,

<sup>1</sup> Cf. BO n°3 du 19 juin 2008, p. 16 : *Se repérer dans le temps*. « Les enfants perçoivent très progressivement, grâce à une organisation régulière de l'emploi du temps, la succession des moments de la journée, puis celle des jours et des mois. À la fin de l'école maternelle, ils comprennent l'aspect cyclique de certains phénomènes (les saisons) ou des représentations du temps (la semaine, le mois). »

<sup>2</sup> Cf. BO n°3 du 19 juin 2008, p. 17 : *Se repérer dans l'espace et le temps*. « Les élèves apprennent à repérer l'alternance jour-nuit, les semaines, les mois, les saisons. »

<sup>3</sup> Cf. B.O. N°3, 19 juin 2008, p. 17 : *Se repérer dans l'espace et le temps*. « Les élèves découvrent et commencent à élaborer des représentations simples de l'espace familier : la classe, l'école, le quartier, le village, la ville. Ils comparent ces milieux familiers avec d'autres milieux et espaces plus lointains. Ils découvrent des formes usuelles de représentation de l'espace (photographies, cartes, mappemondes, planisphères, globe). »

<sup>4</sup> [http://www3.ac-clermont.fr/cddp15/lr/affouvrs\\_gene.php?titre=L'Afrique+de+Zigomar](http://www3.ac-clermont.fr/cddp15/lr/affouvrs_gene.php?titre=L'Afrique+de+Zigomar) donne une liste d'adresses où trouver des propositions. Par exemple : <http://www.lecture.org/outils/lectures%20expertes/LE/Zigomar.htm>, lecture experte de l'AFL.

on pourra établir le lien entre la couleur et le nom associé (l'orange est orange, le marron est marron, la rose est très souvent rose).

• **On permettra aux élèves de constater que cette conclusion ne s'applique pas à toutes les couleurs :**

on ne dit pas *un rouge, un gris, une verte...* Il est possible que *un noir* ou *un blanc* soit proposé, on expliquera aux élèves que cela correspond à « un homme (garçon) noir / blanc » (se référer aux pages d'introduction du chapitre).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 56** (J'étudie le vocabulaire).

→ **Exercices collectifs**

• **Entraînement oral :** demander aux élèves de rechercher des GN avec *rose, orange* et *marron*. On remarquera à chaque proposition si le mot est un nom ou un adjectif de couleur. Par exemple : *un gros marron (nom), un tapis marron (adjectif)*. Pour cela, on pourra s'appuyer sur les images : si le GN désigne une fleur ou un fruit représenté par une des images, c'est un nom, dans le cas contraire, c'est un adjectif de couleur.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 48 (Vocabulaire).

*Ex. 1 et 2 :* on fera remarquer aux élèves que la consigne propose une aide pour la lecture des couleurs (le mot *rose* est écrit en *rose...*).

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

→ **Découverte**

• **Pour la réalisation de l'exercice 1 du cahier p. 49,** plusieurs procédures peuvent être proposées (voir épisode 1).

• **Pour l'exercice 2,** comme c'est la première fois que les élèves rencontrent ce type d'exercice, il sera peut-être nécessaire de leur proposer une phase orale permettant la construction des phrases attendues. Celles-ci doivent de plus respecter le sens de l'histoire :

toutes les combinaisons ne sont donc pas acceptables (par exemple : *Une paysanne nageait dans un trou*).

• **Pour l'exercice 3,** préciser aux élèves que la phrase produite ne doit pas obligatoirement respecter le sens de l'histoire, ils doivent faire preuve d'imagination ; on peut prévoir une phase orale, par exemple : *Le paysan a un petit chat. Le petit paysan habitait là.* etc.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 49 (Production de textes).

#### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut ne proposer que l'exercice 1 et une phrase de l'exercice 2.

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p.56.

#### Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★Entraînement.

## Premier jour

### Matériel

Trois images : cheval, requin, renard.

## 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 x 25 min)

### PHASE 1 Compréhension

#### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

Questions de relance : *Qu'est-il arrivé au vilain petit canard ? La fin de l'histoire sera-t-elle heureuse ou non ? Comment l'histoire pourrait-elle se terminer ?*

#### ■ Compréhension de l'illustration

##### • Décrire les illustrations p. 58-59.

(N) Reconnaître le héros malgré son changement d'apparence. Si les élèves hésitent, on peut attendre la lecture du texte avant de récapituler les étapes en se référant aux pages 43 et 46 d'une part, 54 et 55 d'autre part : *le cou du héros s'allonge, il passe du gris au blanc, il était gros, lourdaud, il est à présent élancé.*

(N) Repérer le changement de saison et ce qu'il implique.  
1) *Le temps a passé, le caneton grandit.* 2) *Tout devient plus agréable, avec le soleil, le printemps, le beau jardin...*

#### ■ Compréhension du texte

##### → Découverte

##### • Expliquer quelques mots difficiles.

– *Quand on se penche pour ramasser quelque chose par terre, on le fait en **s'inclinant**\*\* vers le sol. Dans le passé, quand on faisait la révérence, on **s'inclinait**\*\*\* devant le roi, par exemple, pour marquer son respect.*

– *Lors d'un anniversaire, par exemple, être **comblé**\*\*\*, c'est ne rien désirer de plus, parce qu'on a obtenu tout ce qu'on souhaitait.*

##### • Lire à haute voix le texte du manuel p. 59, puis redécouvrir la double-page.

(N) *Que se passe-t-il ?* Les élèves reformulent dans leurs propres mots ce qu'ils ont compris. Préciser au besoin les observations émises à propos de l'illustration.

##### • Demander aux élèves de répondre aux deux questions du manuel p. 59 : *Comment se sent le héros à la fin de l'histoire ? Pourquoi ?*

(N) S'identifier au héros : Ressentir son bonheur, la surprise (coup de théâtre) de la découverte de sa transformation, le contraste entre sa nouvelle situation et ce qu'il a vécu précédemment.

(F/C) Comprendre l'enchaînement des étapes : 1) *Le*

*vilain petit canard s'attend à être battu et même tué par les cygnes, s'ils le condamnent pour son **audace**\*\* (parce qu'il a osé s'approcher d'eux).* 2) *Malgré cela, il s'approche des « trois **superbes**\* cygnes blancs (ils sont très beaux) » ; en effet, il accepte de mourir : il est si malheureux qu'il n'a plus rien à perdre.*

##### • Les inviter à répondre à la dernière question du manuel p. 59 : *De quelles épreuves parle-t-il ?*

(N/C) Expliciter ce que sont des **épreuves**\*\* (*des moments difficiles, dont on voit ensuite qu'ils ne sont pas inutiles : cela résume les épisodes 2 à 4) et pourquoi le héros dit qu'il ne regrette pas « le temps des épreuves » : les cygnes qu'il admirait tant (cf. épisode 4) « le caressent de leur bec, les vieux cygnes **s'inclinent**\*\*\* devant lui, on le déclare le plus beau de tous ». Il n'est pas **orgueilleux**\* (il ne se sent pas fier de lui), il se sent le même : il n'en apprécie que plus son bonheur.*

(N) Exprimer ses réactions de lecteur devant l'histoire : *Êtes-vous contents que l'histoire finisse ainsi ? Pourquoi ?*

(C/N) Revenir sur le **sens du titre** : *Pourquoi dit-on que le petit canard est **vilain**\* ?* Les élèves auront compris ici que ce mot est synonyme de laid : expliquer que c'est un sens vieilli. *Le héros est considéré comme laid parce qu'on se réfère à l'aspect que prend normalement un canard. Le texte dit qu'il est « devenu un cygne » parce qu'il a grandi, mais il en était un depuis le début... On ne saura jamais comment cet œuf de cygne s'est trouvé mêlé à des œufs de cane.*

(C/F) Formuler ce que l'histoire a l'air de **dire** à ceux qui sont malheureux parce qu'ils se sentent rejetés : *patiencez, dépassez les épreuves, soyez vous-même : un jour, ce que vous valez sera reconnu et vous serez admiré.*

N.B. : Une **interprétation autobiographique du conte** y voit l'évocation par Andersen du mépris dont il a été l'objet avant d'être reconnu comme artiste. C'est le triomphe final qui importe à l'auteur, plus que les conditions de sa vraisemblance. On peut expliquer qu'un canard ne peut devenir un cygne, le héros n'a donc été considéré comme un caneton que par **erreur**. C'est le fait de grandir qui dévoile sa nature véritable. Cette révélation finale est difficile à comprendre. On peut aussi laisser la fin ouverte : les élèves choisiront entre une explication rationnelle (*un œuf de cygne s'est*

égéré au milieu des œufs de cane) et des interprétations plus ou moins magiques. Cette explication finale peut donner lieu à des productions écrites (dictée à l'adulte par petits groupes ayant adopté le même type d'explication).

### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *Au printemps, dans un jardin, le vilain petit canard voit de beaux cygnes blancs.* (V)  
*Le caneton n'ose pas s'approcher d'eux.* (F)  
*Les cygnes pourchassent le vilain petit canard parce qu'il est gris et lourdaud.* (F)  
*Le rêve du vilain petit canard se réalise.* (V)  
*Le caneton, en réalité, était un petit cygne.* (V)

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 50 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ● Les phrases à lire

#### → Découverte

- **Au tableau, écrire les phrases à lire p. 60 en script.**
- **Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 5** du *Vilain petit canard*, cela permet de resituer la phrase dans son contexte (particulièrement le fait que le caneton soit devenu un beau cygne).

- **Dénombrer les phrases.** Bien faire la différence ligne / phrase. On remarquera la richesse de la ponctuation, particulièrement le point d'exclamation et son importance dans le ton à donner en lecture à haute voix ; de plus celui-ci varie selon ce que l'on veut exprimer : admiration, horreur... On peut proposer aux élèves de lire « *C'est le plus beau de tous !* » en exprimant des sentiments différents.

- **Lire chaque phrase.** On fera remarquer aux élèves qu'ils peuvent de plus en plus s'appuyer sur le code pour lire. Il sera peut-être nécessaire de s'attarder sur la structure de la phrase : *D'un vilain petit canard, il était devenu un beau cygne.* On pourra utiliser les phrases de la partie Entraînement pour apprivoiser cette structure particulière.

- **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire ces phrases.** L'enseignant relira la totalité du texte à lire.

- **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler les mots outils.

#### → Exercices collectifs

- **Au tableau, écrire** : *C'est le plus beau de tous. C'est le plus beau de tous ! C'est un beau cygne. C'est un beau cygne !*

- **Demander aux élèves de lire ces phrases.** On insistera sur la différence d'intonation à donner en lecture à haute voix.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on pourra limiter la lecture à un mot ou un groupe de mots.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 50 (Reconnaissance des mots).

Ex. 1 : si des élèves rencontrent des difficultés, leur écrire la phrase « modèle » sur leur cahier de brouillon.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut ne travailler que sur les deux phrases suivantes :  
*D'un vilain petit canard, il était devenu un beau cygne.*  
*Le caneton, parmi les cygnes, était sauvé.*

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer :

- de lire silencieusement la partie Entraînement ;
- de rechercher des mots connus dans le texte à écouter ;
- d'inventer de nouvelles phrases avec les mots connus.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [ə] (20 à 25 min)

### ● Étude du phonème [ə]

La difficulté de cette séance réside dans le fait que, pour un même mot, le nombre de syllabes orales et de syllabes écrites diffère en présence du -e.

Le phonème n'est pas toujours très audible pour les élèves.

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 61.** Préciser le vocabulaire.

- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [ə].** Il sera peut-être nécessaire d'aider les élèves en insistant sur les mots : *renard, requin.*

- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [ə].** Pour les aider, on pourra leur préciser que ce phonème s'entend au début et au milieu des mots mais très peu à la fin.
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

**J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *caneton – petit – bébé – reflet – renard – devenir – clé.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 51 (Étude du code [ə]).

*N.B. :* la perception du nombre de syllabes des mots proposés peut différer d'une région à l'autre suivant

les prononciations *ca/le/çon* dans le Sud, *cale/çon* dans le Nord. On peut faire le choix, dans un souci orthographique, d'insister sur les syllabes comprenant un *e* au milieu du mot, par exemple *ma/te/las* et non *mate/las*. La correction des exercices est donc laissée à l'appréciation de l'enseignant.

*Ex. 1 :* *re/quin – che/mi/née – ca/le/çon – che/val – tour/ne/vis.*

*Ex. 2 :* *bretelles – chenille – toupie – cerises – fusée – grenouille.*

*Ex. 3 :* **genou – matelas – chemin – biberon – requin.**

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code e E (30 à 35 min)

### ■ Rappel de la séance précédente

#### ■ Étude du graphème e

*N.B. :* Les élèves devront prendre conscience qu'un très grand nombre de mots se termine par la lettre *-e*. Il sera important de travailler tout particulièrement sur le découpage en syllabes écrites qui diffère de celui en syllabes orales. À partir de cette séance, les élèves pourront encoder un plus grand nombre de mots avec leurs connaissances sur le code.

#### → Découverte

- **Au tableau, afficher les trois images :** *requin, renard, cheval.* Demander aux élèves de nommer ces animaux, écrire le nom de l'animal sous chaque image, sans le déterminant (ces mots ont été choisis car ils présentent le même nombre de syllabes orales et écrites).
- **Demander aux élèves de rechercher le graphème correspondant au phonème étudié.**
- **Présenter aux élèves l'affichette de référence** (*e* de *renard*). On leur indiquera que l'on peut voir *e* sans l'entendre, s'appuyer pour cela sur les mots du texte *est – beau – eau*.
- **Introduire la constitution écrite des syllabes *le, me, re, pe, te, pre, ple, tre.*** On pourra utiliser le syllabaire. Insister sur le fait que ces syllabes sont constituées de plusieurs graphèmes.

- **Au tableau, écrire le mot *tirelire*.** Demander à un élève de venir tracer un trait pour décomposer ce mot en syllabes écrites *ti/re/li/re*.

- **Écrire ces syllabes dans le désordre** et demander aux élèves de rechercher des mots pouvant être constitués avec ces syllabes : *relire – lire – tire – retire*.

- **Lire le manuel p. 61** (Je lis des syllabes).

- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **Lire le manuel p. 61** (Je m'entraîne et Je déchiffre).

- **Présenter ensuite l'écriture de la lettre au tableau** (veiller au bon enchaînement des lettres).

- **Proposer ensuite un entraînement sur l'ardoise.**

- **Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon) :** *le – te – me – re – ★tre – ★pre.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 51 (Étude du code *e*) et cahier d'écriture p. 19.

*Ex. 2 :* Préciser aux élèves qu'ils doivent s'appuyer sur des mots qu'ils ont déjà étudiés. Suivant leurs compétences, ce travail pourra être fait avec l'aide de l'enseignant.

**Dictée :** *le – mi – rou – te – petit* (indiquer le *t* muet) – ★*une tirelire*.

### Différenciation

*Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :*

- reprendre en petit groupe la constitution des syllabes en utilisant le syllabaire ;
- faire une nouvelle dictée de syllabes avec l'étyage de l'enseignant.

*Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander d'écrire des mots avec les syllabes étudiées.*

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 61 (Étude du code) sauf la comptine.

## Matériel

Trois images : une personne blonde, une personne rousse, une personne brune.

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire du *Vilain petit canard*.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'histoire si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

L'identification au héros se faisant aisément, les élèves peuvent se représenter les sentiments du vilain petit canard. C'est l'occasion de leur faire **exprimer leurs émotions**, en relation avec un bon souvenir. Pour cela, leur **demande de répondre aux questions du manuel p. 59 : *Est-ce que vous avez déjà eu l'occasion d'être félicité, applaudi ? Pourquoi ?*** On peut penser à des « exploits » réels ou présentés comme tels par les familles qui ont à cœur d'encourager les enfants : exploits physiques (sauter, plonger, courir « très » vite...), réussites dans la vie quotidienne (aider au jardinage, faire seul(e) une course dans le quartier...) ou dans un domaine artistique (faire un beau dessin, chanter une chanson, danser...). Si les élèves ont du mal à trouver quoi raconter, quelle qu'en soit la raison, l'enseignant peut les guider vers des événements ritualisés (avoir soufflé toutes ses bougies lors de son anniversaire) ou vers des réussites scolaires de l'année précédente (répondre à l'appel, écrire son prénom, etc.). Si les élèves se cantonnent dans le récit d'anecdotes sans exprimer les sentiments éprouvés (plaisir, satisfaction, fierté...), on peut **relancer l'échange avec la dernière question du manuel : *Quel effet cela fait-il ?***

#### ● Manipulation de la langue

Cette séance permettra aux élèves de repérer la dérivation en genre irrégulière de deux adjectifs courants *vieux / vieille ; beau / belle*.

#### → Découverte

• **Écrire au tableau :** *un beau canard*. Lire (ou faire lire) ce GN aux élèves.

• **Leur demander de mettre ce GN au féminin :** *une belle cane*.

• **Leur permettre de remarquer que, dans le cas présent, ajouter un e au féminin ne convient pas** (contrairement à *vert-e* ou *noir-e*).

• **Renouveler l'exercice** avec *un vieux rat* → *une vieille rate*. Si les capacités des élèves le permettent ou si l'occasion se présente, on pourra leur faire remarquer que généralement les adjectifs se terminant par *-eux* → *-euse* au féminin (*joyeux / joyeuse ; merveilleux / merveilleuse ; ambitieux / ambitieuse...*).

• **L'enseignant indique oralement un GN** (déterminant + nom), les élèves doivent le compléter en utilisant *beau, belle, vieux, vieille*. Par exemple : *un renard, une femme, un cygne, une danseuse...* Pour chaque nom, deux propositions peuvent être demandées (*un vieux renard, un beau renard*).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 60** (*Je manipule la langue*).

#### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire :** *vieux – vieille – beau – belle* en cursive (ce qui aidera à la réalisation des exercices individuels).

• **Demander aux élèves, en binôme, de rechercher des GN comprenant ces adjectifs.** Chaque binôme présentera oralement un GN à l'ensemble de la classe. Les propositions devront être validées (ou non) par l'ensemble des élèves.

Uniquement si l'occasion se présente, on peut évoquer la forme *beau* → *bel* : *un homme beau – un bel homme ; vieux* → *vieil* : *un homme vieux – un vieil homme*. La place de l'adjectif pourra être commentée.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 52 (*Étude de la langue*).

### 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

#### → Découverte

• **Au tableau, afficher les trois images :** *une personne blonde, une personne rousse, une personne brune*.

• **Demander aux élèves de décrire la chevelure des personnes représentées.** On s'appuiera sur leurs propositions pour introduire les adjectifs *blond(e), brun(e),*

*roux (rousse)*. Leurs éventuelles erreurs seront très précieuses pour faire évoluer les échanges (les élèves proposeront peut-être des *cheveux jaunes...*).

• **Leur permettre de remarquer que ces adjectifs ne s'appliquent pas qu'aux humains** (*un chat roux, un renard roux, un ours brun...*), cependant on dira *un poussin jaune*.

N.B. : dans certains pays francophones, le mot *brun* est utilisé pour désigner la couleur marron, c'est pourquoi on pourra entendre *un tapis brun, un pull brun...*

• **Au tableau, écrire en cursive** : *jaune* → *blond* ; *marron* → *brun* ; *orange* → *roux* (si possible mettre une tache de couleur pour un meilleur repérage). Ces mots seront utilisés pour les exercices individuels.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 60** (J'étudie le vocabulaire).

### → Exercices collectifs

**Entraînement oral** : demander aux élèves de décrire la chevelure de leur voisin de classe. *Jérémy est brun. Marie est blonde...* et / ou *Les cheveux de Jérémy sont bruns. Les cheveux de Marie sont blonds...*

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

• **Pour la réalisation de l'exercice 1 du cahier p. 53**, plusieurs procédures peuvent être proposées (voir épisode 1).

• **L'exercice 2** permettra aux élèves de réinvestir leurs connaissances relatives au vocabulaire étudié au chapitre 1. Il sera certainement réalisé assez rapidement.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 52 (Vocabulaire).

Pour réaliser les exercices, s'appuyer sur les mots notés au tableau.

**Prolongement** : il est possible de proposer une séance complémentaire pour lister les expressions courantes faisant référence à une couleur : *voir la vie en rose, connu comme le loup blanc, se faire des cheveux blancs, être un cordon bleu, la nuit tous les chats sont gris, être vert de rage, avoir un œil au beurre noir, avoir des idées noires, être rouge de colère...*

• **Pour l'exercice 3**, on pourra proposer à chaque élève (sauf ceux en très grande difficulté) d'écrire au moins une phrase. Une phase orale permettant la description de l'image peut précéder la phase écrite ; les élèves pourront s'aider de leur manuel p. 60.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 53 (Production de textes).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut ne proposer que l'exercice 1 et une phrase de l'exercice 2.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 60.

## Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★ Entraînement.

## Évaluation sommative p. 320 à 323

Avant la réalisation des évaluations, on proposera aux élèves de lire, en travail personnel à la maison, la page 66 du manuel (Je révise). *Les élèves les plus à l'aise*, pourront lire le résumé de l'histoire.

### → Résumés nécessaires à la réalisation de l'exercice 1 de la compréhension

• **Résumé 1** (*très erroné*)

Le vilain petit canard sort de son œuf après ses frères et sœurs. Leur maman les présente aux autres canards, mais le vilain petit canard ne se tient pas bien et on l'envoie au loin, avec les méchants canards. Il fait toutes sortes de rencontres : des oies, des chiens, une paysanne et un paysan, mais il regrette trop sa maman et il retourne à la ferme.

• **Résumé 2** (*erroné*)

Le vilain petit canard sort de son œuf après ses frères et sœurs. Leur maman les présente aux autres canards, mais le vilain petit canard est rejeté par les habitants de la ferme. Il se sauve. Il fait toutes sortes de rencontres : des oies, des chiens, une paysanne et un paysan mais on ne l'aime toujours pas, alors il s'en va. Comme l'hiver approche, il part avec les oies vers le sud.

• **Résumé 3** (*correct*)

Le vilain petit canard sort de son œuf après ses frères et sœurs. Leur maman les présente aux autres canards, mais le vilain petit canard est rejeté par les habitants de la ferme. Il se sauve. Il fait toutes sortes de rencontres : des oies, des chiens, une paysanne et un paysan mais on ne l'aime toujours pas, alors il s'en va. Au printemps, il s'envole et s'aperçoit qu'il est devenu un cygne.

## I Présentation

### A L'histoire : L'arbre à Grands-Pères, D. Fossette et C. Legrand

#### Le résumé de l'histoire

La maîtresse demande à tous les enfants d'interroger les membres de leur famille sur leur vie et d'apporter leurs photos, afin de constituer leur arbre généalogique. Pour Ousmane, le problème est que son grand-père s'appelle Karamoko et il refuse de donner une photo ! Et s'il est prêt à raconter sa vie en Afrique, Ousmane, lui, n'y tient pas trop : son grand-père est vraiment trop différent de ceux des autres élèves, il en a un peu honte... L'arrivée inopinée de Karamoko dans la classe sera pour Ousmane l'occasion de retrouver ses racines.

#### Les critères de complexité à prendre en compte

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>A. Présentation du texte</b>		
<b>Première de couverture</b>	L'image prend le titre « au pied de la lettre » : le <b>second degré</b> du mot <i>arbre</i> devra être explicité par la suite, ainsi que l'effet recherché.	<i>Faire décrire cette illustration, sans trop développer la production d'hypothèses : l'énigme doit simplement susciter la curiosité car elle est résolue dès le premier épisode.</i>
<b>Rapport texte/images</b>	Les illustrations, très redondantes, éclairent souvent le texte. Cependant plusieurs illustrations sont <b>complexes</b> : une image donne à voir les personnages en situation, une autre illustre ce qu'ils disent ou ce qu'ils pensent.	<i>Il semble plus opportun de ne faire découvrir les illustrations qu'<b>après</b> la lecture du texte. Voir Compréhension (sauf épisode 4).</i>
<b>B. Univers de référence du texte : distance par rapport aux connaissances acquises par le lecteur</b>		
<b>Connaissances sur le monde</b>	La <b>notion d'arbre généalogique</b> est inconnue de la majorité des élèves de CP ; il convient de la leur expliquer.	<i>Voir Compréhension, épisode 1. On peut aussi faire représenter par les élèves leur propre famille. Voir Expression orale, épisode 1.</i>
	Des <b>métiers</b> <sup>1</sup> peu connus des élèves parce que rares aujourd'hui (forgeron, charcutier, fermier, boulangère) sont évoqués.	<i>Voir Compréhension, épisodes 2 et 3 ; la question sera approfondie dans le dernier chapitre du tome 2.</i>
	Une <b>Afrique du passé</b> <sup>2</sup> , plus ou moins mythique, est évoquée par le grand-père du héros.	<i>On peut enrichir cette vision par des lectures documentaires ; la question peut être approfondie à l'occasion du chapitre sur les enfants du monde, tome 2.</i>
<b>Connaissances sur les textes</b>	Pour vraiment comprendre le récit offert par le grand-père du héros, il faut percevoir ce que l'histoire <b>raconte</b> , mais aussi ce qu'elle <b>dit</b> , c'est-à-dire accéder à un deuxième niveau de lecture : une lecture <b>symbolique</b> , comme dans une fable.	<i>Les élèves s'y intéressent et ils y accèdent plus facilement qu'on ne le croit souvent. Ils en tireront beaucoup de profit, ce qui ne peut qu'alimenter leur projet de devenir lecteurs.</i>
<b>Système de valeurs</b>	Les élèves doivent prendre conscience de l' <b>écart</b> entre les valeurs occidentales d'aujourd'hui (dans lesquelles se reconnaît Ousmane) et les valeurs de l'Afrique du passé (définissant l'identité de son grand-père).	<i>Voir Compréhension, épisodes 2 et 3.</i>

<sup>1</sup> Cf. BO n° 3 du 19 juin 2008, p. 18-19, *Se repérer dans l'espace et le temps* : « Les élèves [...] prennent conscience de l'évolution des modes de vie. »

<sup>2</sup> *Idem.*

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>Intérêt suscité</b>	« <b>Savoir d'où l'on vient</b> » est une préoccupation commune à tous les élèves, mais pas forcément au même âge ; selon les familles, la question est plus ou moins facile à aborder.	<i>L'enseignant, sur la base de la connaissance qu'il a de la situation familiale des élèves, est le seul à pouvoir apprécier ces obstacles ; aider les élèves à les surmonter est essentiel à la construction de chacun comme sujet, mais demande des précautions.</i>
	La venue en classe d'une <b>personne extérieure à l'école</b> (parent ou intervenant) est souvent appréciée des élèves, surtout lorsqu'il s'agit de raconter des histoires. Celle du grand-père d'Ousmane, comme d'autres, est de nature à plaire à des élèves de cet âge.  Il n'est pas certain que les élèves aient eu l'occasion d'avoir honte d'un de leurs proches. Il doit néanmoins leur être facile d'imaginer l'embarras puis le soulagement d'Ousmane et de <b>s'identifier</b> à ce personnage.	
<b>C. Personnages</b>		
<b>Identification</b>	Les <b>personnages principaux</b> (la maîtresse, Ousmane, son grand-père) sont aisément repérables ; tous les autres noms propres désignent des <b>personnages de second plan</b> , qui n'interfèrent pas dans l'histoire.	<i>Cette différence, importante pour la compréhension de textes littéraires, est à construire explicitement. Voir Compréhension, épisode 1.</i>
<b>Évolution</b>	Seules les <b>conceptions d'Ousmane</b> changent : Que vont penser de lui ses camarades ? Il est important de le percevoir.	<i>Voir Compréhension, épisodes 2 à 5.</i>
<b>Proximité avec les stéréotypes</b>	La question ne se pose pas pour ce chapitre, la littérature de jeunesse offrant bien des exemples de grands-parents plus ou moins atypiques.	
<b>Mode de désignation</b>	Le héros de l'histoire, Ousmane, en est le <b>narrateur</b> . La mise en relation du prénom et du pronom personnel <b>moi</b> est essentielle au début de l'épisode 1. Par la suite, d'autres pronoms peuvent poser problème.	<i>Voir Compréhension, tous les épisodes.  Dès le deuxième épisode, le rappel de récit proposé à chaque séance de compréhension doit permettre de clarifier le contexte, en faisant dire aux élèves qui parle, et à qui.</i>
	Des <b>pronoms</b> ambigus : début du texte (cf. supra), début de certains épisodes, chaîne référentielle (ex. : pronoms désignant le désert dans l'épisode 4).	
<b>D. La situation : identification des événements et de leurs relations</b>		
<b>Construction de l'intrigue</b>	Le récit commence par du <b>discours direct</b> : la maîtresse interpelle des élèves de la classe et aussitôt après c'est un <b>récit à la première personne</b> : ce sont les paroles de Ousmane, le <b>narrateur</b> de cette histoire. Ce procédé peut paraître inhabituel à des élèves de CP.	<i>Voir Compréhension, épisode 1.</i>
<b>Organisation des événements</b>	Certains enchaînements restent en grande partie implicites. Une <b>ellipse</b> temporelle se produit au milieu de l'épisode 3.	<i>Voir Compréhension, épisode 4.</i>
<b>Nombre de lieux différents</b>	L'alternance <b>école/domicile familial</b> est explicite ; elle ne devrait pas poser de problème particulier.	<i>Le travail de reformulation du récit proposé à chaque épisode doit permettre de dépasser l'obstacle s'il se présentait.</i>
<b>E. Écriture : degré d'accessibilité...</b>		
<b>...du (des) registre(s) de langue utilisé(s)</b>	Registre courant : pas d'obstacle particulier pour ce chapitre.	
<b>...du lexique</b>	Peu d'obstacles pour ce chapitre <b>sauf exceptions</b> : voir supra <i>Connaissances sur le monde</i> et infra <i>Inventions langagières</i> .	

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
...de la syntaxe	Le passage du <b>discours</b> au récit (ou l'inverse) n'est pas toujours explicite.	Voir Compréhension, tous les épisodes (épisode 1 particulièrement).
...des inventions langagières	Le texte joue souvent sur le <b>double sens</b> de certains mots (arbre, branches, racines) : il est nécessaire d'évoquer cette polysémie. Faire percevoir aux élèves l'humour de ces jeux de mots.	
...du ton utilisé		

## Pour aller plus loin

### ■ Des livres pour jouer avec les mots

- *Le sens de l'amour*, Michel Boucher, Éditions du Rouergue, 2008. C'est l'histoire d'un petit bonhomme qui ira de la solitude à la rencontre. Chaque page relie un panneau de signalisation et une phrase de texte : *Depuis que Pierre a fait une mauvaise chute* (panneau : chute de pierres), *il n'a plus de travail* (panneau : attention travaux)...
- *Mon œil !*, Mario Ramos, Éditions Pastel, 2004. Chaque double page présente avec humour deux illustrations pour une expression courante, comme *ouvrir l'œil* : l'une au pied de la lettre, l'autre au sens figuré.
- *Mots de tête*, Zazie Sazonoff, Éditions du Rouergue, 2002. Ce petit album joue à la fois des collages et des mots, avec toutes sortes d'expressions contenant le mot *tête*, comme *tête en l'air* ou le mot *mot*...
- *Quels drôles d'oiseaux*, Patricia Crelier, Éditions La joie de lire, 2002. Très belles illustrations autour d'expressions qui comportent le nom d'un volatile : « Une hirondelle ne fait pas le printemps », « nid de poule », etc.

### ■ Des histoires de généalogie et de différence(s)

- *La famille totem* (vol. 1 et 2), Alain Serres, ill. Laurent Corvaisier, Rue du monde, 2008. Deux très beaux albums verticaux : le portrait de chaque personnage du quartier multiculturel du Havre évoqué ici est peint sur un totem et photographié, puis caractérisé par un court texte. Dans le tome 2, on en retrouve quelques-uns, grands ou vieilliss. D'autres sont partis ou sont nés. Des totems ont été fabriqués pour divers lieux publics : un hôpital pour enfants, une maison de retraite... Cette grande diversité est rassemblée à la fin de l'album.
- *Un petit air de famille*, Alain Serres, ill. Martin Jarrie, Rue du monde, 2000. Léopoldine raconte son arbre généalogique aux couleurs parfois saugrenues (de l'orange, du bleu...). Une caractéristique héréditaire se transmet : chacun fait « Atchoum ! » à sa façon ! Évocation tendre et farfelue des différences.
- *Ah, la famille !* Moka, coll. « Mouche », L'École des loisirs, 1997. À l'école, la maîtresse demande à tous les élèves de faire leur arbre généalogique... Mais Céline ne sait presque rien de son premier Papa et, pour elle, pas question d'y placer Nicolas, qui l'élève depuis qu'elle est toute petite. Elle trouvera une issue extraordinaire en écrivant une lettre à la grand-mère canadienne qu'elle ne connaît pas : elle a du sang sioux !

## B Étude de la langue

### Grammaire : le groupe nominal et les accords en nombre

Dans cette partie, l'étude de la langue consistera en une première approche de la morphologie flexionnelle et visera pour cela des objectifs complémentaires :

- de reconnaissance des noms et de leurs marques grammaticales ;
- de maîtrise des accords orthographiques relatifs au nombre.

Pour cela, les élèves doivent comprendre le sens du pluriel et saisir que son expression est fondamentalement liée aux noms (il y a bien une « pluralité » de

*photos, d'arbres, de manteaux...*), mais que ce pluriel n'est généralement perceptible à l'oral que par la présence des déterminants (*des photos, plusieurs arbres, trois manteaux...*). La valeur de pluriel portée par ces déterminants est souvent la seule indication de la pluralité de l'énoncé, à l'oral tout du moins. Car, à l'écrit, le marquage du pluriel se réalise par une série d'accords plus ou moins compréhensibles et abstraits. Ainsi, n'importe quel élève comprendra qu'un nom – surtout quand il se réfère à un objet quantifiable – va être

complété par un *s* (ou un *x*) pour signifier qu'il est au pluriel, avec des arguments qui sont essentiellement sémantiques ou référentiels : « Il y a plusieurs photos... Je vois des arbres, donc je mets un *s*. » En revanche, les élèves doivent recourir à des explications plus arbitraires pour des noms plus abstraits (*une amitié, des amitiés*) ou non quantifiables (*du chocolat, des chocolats*) ou encore des noms généralement au singulier ou au pluriel (*le ciel, les vacances*). Mais aussi quand d'autres phénomènes viennent brouiller la relation entre le déterminant et le nom, notamment dans le cas des liaisons (*un arbre, des arbres*) ou quand il faut choisir entre deux marques équivalentes (le *s* et le *x*) ou encore lorsque le nom comporte soit un *s* au singulier (*la souris, les souris*), soit des consonnes qui ne peuvent être suivies d'un *s* (*un prix, des prix*). Les élèves vont ainsi comprendre et maîtriser les valeurs sémantiques de pluralité associées aux noms et leur repérage par les déterminants, puis le rôle orthographique des marques de pluriel ajoutées à ces noms et enfin leurs variations en fonction des contextes à l'oral et à l'écrit.

## Vocabulaire : les genres des métiers, les noms terminés par [o]

Dans cette partie, les élèves vont poursuivre leur apprentissage de la morphologie lexicale, mais aussi des valeurs sémantiques associées aux différentes constructions étudiées. Les deux dimensions du lexique (morphologique et sémantique) vont ainsi alterner et se compléter d'une séquence à l'autre. Les élèves vont tout d'abord apprendre à repérer le genre des noms (*marchand / marchande*) et des adjectifs (*blond / blonde*) et leur utilité pour résoudre le problème orthographique des consonnes inaudibles au masculin. Ils vont ensuite comprendre la fonction de ces dérivations qui permettent de lier le masculin et le féminin des noms de métiers, par exemple : les noms en *-eur / -euse* et en *-ier / -ière*. Entre ces deux approches, les élèves vont également étudier les formes régulières des finales en [o] ; au-delà ils vont apprendre à utiliser ces régularités morphologiques du *-eau* et du *-o* pour saisir et orthographier sans erreur les mots qui les contiennent (*bateau, couteau, râteau...* ; *photo, auto, vélo...*). En prolongement, on pourra demander aux élèves d'utiliser le même procédé de troncation avec des mots longs qui comportent un *o* interne mais qui ne sont pas (ou pas encore !) scindés : *biblio/thèque*.

## C Les pages documentaires

Ces pages peuvent être utilisées tout au long de l'étude du chapitre (ou être différées).

### Projet

**Connaître son identité et sa famille**, manuel p. 88 et 89.

Au cours des échanges oraux, veiller à la justesse des propos des élèves (syntaxe et vocabulaire). Les synthèses des découvertes peuvent faire l'objet de traces écrites (individuelles ou collectives).

*Savoir que chaque enfant, dès sa naissance, a le droit d'avoir un nom, une nationalité et de connaître ses parents*<sup>3</sup>.

*N.B.* : À cet âge, les élèves ont parfois des difficultés à différencier le *nom* du *prénom*, ceci est d'ailleurs conforté par une inexactitude lexicale ; très souvent, on demande à un jeune enfant : *Quel est ton nom ?* pour connaître son prénom.

– Inviter les élèves à lire les bulles de la p.88. Leur demander de préciser le prénom et le nom de chaque enfant. Leur proposer ensuite de repérer les prénoms et les noms des élèves de la classe. Dans le langage courant, on dit souvent *nom de famille*, on permettra aux élèves de remarquer que leur nom est en relation avec leur famille, tout en prenant quelques précautions (voir ci-dessous *Écueils à éviter*).

Ce peut être l'occasion d'aborder quelques règles de politesse à suivre face aux adultes : *Bonjour monsieur / madame* (s'ils ne connaissent pas le nom de la personne) ou *Bonjour monsieur Dupont / Bonjour madame Martin*.

– Demander ensuite aux élèves s'ils connaissent, comme Adama p.88, leur date de naissance ; dans le cas contraire, on pourra la rechercher sur les registres et leur demander de l'avoir mémorisée pour une séance ultérieure. On pourra balayer les différentes façons d'écrire une date de naissance : *18 août 2002, 18/8/02, 18/08/02, 18/08/2002*.

*N.B.* : Les élèves ne font généralement pas le lien entre la date de leur anniversaire, jour de fête, et la date de leur naissance. De même, ils ont rarement conscience que l'écart entre l'année de leur naissance et l'année en cours indique leur âge. Suivant les compétences des élèves, l'enseignant pourra éclairer ces différents points.

<sup>3</sup> Convention internationale des droits de l'enfant, article 7.

– Demander aux élèves s'ils ont une carte d'identité, un passeport. Leur demander s'ils en connaissent la fonction. On pourra préciser que, pour se déplacer dans l'espace européen, une carte d'identité suffit alors que, pour voyager hors des frontières européennes, il est nécessaire de disposer d'un passeport. On veillera encore une fois à être prudent en fonction de la situation des enfants et de leur famille.

– Observer la carte d'identité d'Adama, p. 88. Relever les informations que l'on peut y trouver. On pourra profiter du nom (Petit) et du prénom (Adama) présentés sur la carte d'identité pour inviter les élèves à déduire qu'Adama est peut être un enfant métis ou adopté.

On pourra proposer aux élèves de créer leur carte d'identité, par exemple :

Nationalité :	Photo
Nom :	
Prénom(s) :	
Sexe :	
Né(e) le :	
à :	
Taille :	
Signature	
du titulaire	

**Écueils à éviter :** il sera très important de veiller au **respect des élèves et de leur famille**. Les différences culturelles, les familles recomposées, les familles monoparentales... seront à prendre en compte. Par exemple, de nombreux pays n'ont pas les mêmes règles de transmission des noms de famille ou encore tous les membres d'une famille ne portent pas le même nom, etc.

## ■ Découverte du monde : se repérer dans le temps

*Créer un arbre généalogique, manuel p. 89.*

– Proposer aux élèves de regarder l'arbre généalogique de Manon, p. 89. Échanger sur les liens familiaux qui rattachent chacun au reste de la famille ; on expliquera les termes *paternel* et *maternel*. Les élèves devront prendre conscience que cet arbre généalogique est propre à l'ascendance directe de Manon, n'y figurent donc pas certains membres de sa famille tels que sa sœur. Lire ou faire lire le texte p. 89.

– Demander aux élèves de situer l'endroit, sur l'arbre généalogique de Manon, où ils pourraient placer sa sœur Lou, ses oncles et tantes, ses cousins.

– Introduire auprès des élèves le terme *génération*, on leur demandera de citer les personnes de la famille de Manon qui sont de la même génération. Ces échanges peuvent porter sur les familles des élèves.

On pourra proposer aux élèves de faire leur arbre généalogique ; on veillera encore au respect des élèves et de leur famille.

**Complément :** *se repérer dans le temps associé à découvrir des objets.*

À partir d'objets du quotidien, on proposera aux élèves de repérer l'évolution technique au fil du temps ; par exemple : la machine à écrire aux temps de leurs arrière-grands-parents (mécanique), de leurs grands-parents (électrique), de leurs parents (utilisation du traitement de texte). Les exemples ne manquent pas (le téléphone, le fer à repasser...); l'enseignant choisira des objets qu'il peut se procurer.

On pourra également découvrir les objets qui n'existaient pas aux temps des arrière-grands-parents (la télévision couleur, le four à micro-ondes, les lecteurs CD...).

## D Le coin des artistes

### La poésie

Les deux poèmes sont extraits d'une anthologie, *Premiers poèmes pour toute ma vie*, Milan jeunesse, 2003. J.H. Malineau a composé un choix intéressant de textes du xx<sup>e</sup> siècle abordables dès 6-9 ans.

#### ■ Échanger, apprendre les poèmes

##### Grigris

**L'auteur :** Gilles Brulet a reçu en 1995 le grand prix de poésie pour la jeunesse avec *Poèmes à l'air libre*, Hachette Jeunesse (en bibliothèque). Son site internet<sup>4</sup> témoigne de ses actions auprès de classes de l'école primaire.

**Difficultés linguistiques :** faire éclairer le sens du titre par les élèves et compléter l'explication. Il s'agit à l'ori-

gine d'amulettes africaines, qui protègent celui qui les porte. Par extension, le mot désigne toutes sortes d'objets fétiches auxquels on s'attache sentimentalement bien qu'ils n'aient aucune valeur marchande.

**Structure :** 5 vers d'évocations concrètes, puis 3 vers qui passent au symbolique, enfin les 3 vers de la chute où l'on revient au concret avec humour.

##### Questions d'amour

**L'auteur :** fondateur des éditions Møtus, François David s'adresse souvent aux très jeunes enfants dans des albums ou des poèmes où il aime jouer avec les mots. Le Printemps des poètes fournit sur son site<sup>5</sup> une présentation assez complète de cet auteur oulipien<sup>6</sup>.

<sup>4</sup> <http://monsieur.wanadoo.fr/gillesbrulet/>

<sup>5</sup> <http://www.printempsdespoetes.com/index.php?rub=poetheque&page=14&url>

<sup>6</sup> Il appartient au groupe l'OULIPO, ouvroir de littérature potentielle, fondé par Raymond Queneau.

**Difficultés linguistiques** : susciter l'interrogation sur les verbes des vers 5, 7 et 9. Si les élèves ne le font pas, signaler l'incorrection, reformuler (*faisais, était*) et s'interroger collectivement sur les raisons de ce choix de la part de l'auteur.

**Structure** : on peut s'interroger sur la valeur des répétitions : (*Est-ce que*) *tu m'aimes* et *Et si... est-ce que...* Elles facilitent la mémorisation mais expriment aussi une insistance de plus en plus forte.

### ■ Pistes de travail

#### → **Faire comparer les deux poèmes**

**Émotions** : les deux poèmes témoignent de la force du lien parents-enfants, mais comment ?

**Écriture** : alors que dans le premier un enfant évoque le témoignage d'amour de son père, le deuxième donne la parole à un enfant qui, par ses questions, exprime son besoin d'amour absolu et peut-être ses inquiétudes.

#### → **Faire écrire une liste ou un poème**

On peut faire produire aux élèves, par exemple en dictée à l'adulte, la liste de leurs propres trésors, leurs « grigris » personnels. Si certains élèves vont au-delà de la liste, on ne peut que les y encourager, mais on ne peut encore attendre d'eux, tout au moins dans ce cadre, des vers et des rimes.

## L'œuvre

### **Le quai de Paris, Marc Chagall.**

*Conseils rédigés par Catherine Falvert, conseillère pédagogique en arts visuels dans l'Essonne.*

Remarquer essentiellement que l'ensemble du tableau, composé de couleurs froides à dominantes de bleus et verts, est relevé par la présence d'un rouge magenta orangé. Ces deux couleurs bleu et orange sont complémentaires<sup>7</sup>. La lumière qui vient de la gauche du

tableau met en valeur le personnage de la mariée et l'âne en arrière-plan. Le soleil orangé rond, et dont on ne perçoit pas les rayons, est placé en haut et à gauche du tableau, cela pourrait indiquer qu'il s'agit du début de la soirée.

Noter :

- que les personnages semblent voler et qu'ils ne se regardent pas ;
  - que l'animal marche sur les toits de la ville ;
  - que l'arrière-plan comporte un personnage féminin et un enfant dont on ne distingue que les contours.
- Tous ces éléments accentuent l'impression de rêve qui se dégage du tableau.

**Complément** : l'ambiance présente dans ce tableau est très proche de celle qui existe dans de nombreuses autres œuvres du peintre. Chagall est né et a grandi dans une petite ville russe ; il a tiré de la vision de sa ville natale une grande partie de son inspiration.

On retrouve notamment des animaux ou des êtres volants dans *l'Auge*, un couple enlacé dans *l'Écuyère* ou une dominante de couleurs froides et une lumière irradiante sur la mariée dans *les Lumières du mariage*.

On pourra montrer aux élèves l'utilisation des couleurs complémentaires pour mettre en valeur les contrastes, avec une couleur dominante et une petite touche de sa complémentaire comme par exemple dans *Impression soleil levant* de Monet.

**Piste d'activités** : à partir d'une image découpée d'un personnage (par exemple dans un magazine) dont l'expression peut être rêveuse, on demandera aux élèves d'imaginer son rêve et de le mettre en scène dans celui-ci. On pourra utiliser de la peinture ou des encres diluées pour effectuer des fonds colorés avec une dominante. On cherchera ensuite à créer un contraste avec sa couleur complémentaire ; celle-ci pourra être découverte en effectuant des mélanges.

## E Le coin bibliothèque

• **Pourquoi je ne suis pas sur la photo ? K. Bebey et C. Kingue Espanya.** À travers un contexte africain et un détour plein d'humour, l'histoire est l'occasion de travailler avec les élèves la structuration du temps, avec la place de l'enfant dans l'histoire de la famille. L'ouvrage se prête à une lecture offerte suivie d'échanges. *Album N1 dans la liste ministérielle 2007.*

• **J'étais comment quand j'étais bébé ? J. Willis et T. Ross.** Autre façon humoristique, grâce au détour animalier, d'appréhender la photographie et la place de l'enfant dans les générations : la ressemblance physique. L'ouvrage se prête bien à la lecture autonome. *Album N 1, selon nous.*

• **J'ai un problème avec ma mère, B. Cole.** On retrouve ici la question des préjugés vis-à-vis de la différence, cette fois dans le cas d'une famille de sorcières... L'ouvrage se prête bien à la lecture autonome ou à la lecture offerte, pour le plaisir partagé. *Album N 2 dans la liste ministérielle 2007.*

• **Un papa sur mesure, D. Cali.** L'album raconte l'histoire d'une famille monoparentale. Elle est aussi l'occasion d'aborder l'idée qu'il y aurait des parents idéaux, comme il arrive à beaucoup d'enfants d'en rêver : il se prête bien à une lecture offerte, éventuellement suivie d'un échange oral. *Album N 1-2, selon nous.*

<sup>7</sup> On appelle couleur complémentaire d'une couleur primaire celle qui est obtenue par le mélange des deux autres ; par exemple l'orange, couleur complémentaire du bleu, est obtenue par mélange du jaune et du rouge. On pourra se référer à la page 11 du manuel.

## II Fiches de préparation

### L'arbre à Grands-Pères : épisode 1

Manuel, tome 1, p. 68 à 71

#### Premier jour

#### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

##### PHASE 1 Compréhension

On peut aborder le texte soit par l'illustration (dans ce cas, s'inspirer de la démarche adoptée dans les chapitres précédents) soit par le texte, choix retenu ici<sup>1</sup>.

##### ■ Découverte de la première de couverture

Si les élèves sont susceptibles de savoir ce qu'est un arbre généalogique, on peut la reporter à la fin.

• **Proposer aux élèves de décrire l'illustration p. 67.** On peut les guider : *Que voit-on sur l'image ? À quoi cela vous fait-il penser ? Plusieurs hypothèses sont envisageables, par exemple cela peut faire penser à des gens qui cueillent des fruits (mais l'arbre ne ressemble pas à un fruitier) ou à des singes, d'où un effet comique.*

• **Lire le titre. Qu'est-ce que cela pourrait être, un « arbre à Grands-Pères » ?** Passer vite sur les hypothèses (y compris un éventuel rapprochement avec un arbre généalogique) et insister sur la question qu'il soulève : la réponse sera dans le texte.

##### ■ Compréhension du texte

##### → Découverte

• **Expliquer quelques mots difficiles.**

*Le saule pleureur\* est un arbre qu'on appelle ainsi parce que ses longues branches, très souples, retombent bas sur le sol, comme s'il pleurait des feuilles.*

• **Lire à haute voix le texte p. 68.**

• **Demander aux élèves de s'exprimer sur l'histoire entendue.**

(N) Repérer le lieu où se passe l'histoire : *À l'école, dans une salle de classe.*

• **Leur demander de répondre à la première question du manuel p. 69 : Qui est interrogé par la maîtresse au début de l'histoire ?**

(N) Repérer qui parle et identifier le narrateur : *La maîtresse interroge plusieurs élèves, puis Ousmane. C'est ce personnage qui raconte l'histoire.*

• **Les inviter ensuite à répondre à la seconde question du manuel p. 69 : Pourquoi le héros doit-il apporter une photographie en classe ?**

On peut relancer l'échange par des questions : *De quels arbres parle-t-on ? Est-ce que ce sont de vrais arbres ?*

(N) Repérer qui sont les personnages : *La maîtresse et Ousmane sont les personnages principaux de cet épisode. Les autres élèves nommés représentent la classe dans son ensemble ; seule Sophie est distinguée du reste de la classe, c'est la bonne élève type ; elle sera à nouveau évoquée dans le dernier épisode. Mais ils ne jouent pas de véritable rôle dans l'histoire : on constatera par la suite qu'ils restent au second plan.*

(N) Distinguer les deux usages du mot « arbre » : *« Pommiers, châtaigniers et saules » sont des arbres au sens propre ; mais on parle aussi de l'arbre généalogique\*\*\*, une façon de représenter les générations successives d'une famille en s'inspirant de la forme d'un arbre. En montrer des exemples (cf. manuel p. 89).*

(N/C) Repérer la dimension comique de l'erreur d'Ousmane : 1) *Il a du mal à répéter ce mot (long et nouveau pour lui), d'où l'expression « géné-pas-logique » : c'est un à-peu-près. On a du mal à mémoriser les mots quand on ne connaît pas du tout leur sens. 2) Il imagine l'arbre généalogique avec des branches sur lesquelles seraient perchés les grands-parents ; il se dit que son grand-père « ne voudra jamais monter dessus ». L'humour repose sur une figure de style qui associe, dans une même expression, sens propre et sens figuré.*

(F) Comprendre les autres jeux de mots : 1) *Ousmane parle de « saule qui pleure » au lieu de « saule pleureur ». 2) Il dit de Sophie : « Elle a un bonsaï\*\*\* dans la tête. » Un bonsaï est un objet d'art, dans la tradition japonaise. C'est un arbuste ou un jeune arbre planté dans un pot et taillé très régulièrement pour se développer selon sa forme habituelle, mais dans un format miniature. Ousmane semble dire par là que, pour une fois, Sophie dit une bêtise. On reste dans le domaine sémantique des arbres, c'est une forme d'humour.*

<sup>1</sup> Les élèves doivent apprendre à se représenter mentalement les contenus de la fiction pour devenir des lecteurs autonomes ; par ailleurs, cette histoire joue beaucoup sur le second degré, y compris dans l'illustration : il semble que celui-ci sera mieux compris si les élèves ont d'abord l'occasion de s'identifier au héros et à sa confusion initiale.

## ■ Compréhension de l'illustration

### → Découverte

Proposer aux élèves de décrire les illustrations p. 68 et 69.

On peut les guider : *Que voit-on sur l'image de gauche ? Sur l'image de droite ? Qu'est-ce qui relie les deux images ?* (N) Identifier le **code emprunté à la BD** (qui sera réutilisé dans d'autres épisodes) : *l'image de gauche représente la classe, l'image de droite illustre « au pied de la lettre » ce que dit Sophie et représente un « arbre à grands-pères » tel que se le représente Ousmane.*

(F) Si les élèves s'interrogent à son sujet : *Ousmane est un enfant à la peau plus sombre que ses camarades ; son origine, africaine (au moins en partie), sera explicitée dans l'épisode suivant.*

### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *En classe, la maîtresse interroge Ousmane.* (V)

*Ousmane ne sait pas ce que c'est qu'un arbre généalogique.* (V)

*Il pense que les autres élèves savent tous répondre, il est malheureux.* (F)

*Sophie dit que c'est un bonsaï.* (F)

*La maîtresse explique que c'est un arbre où on met les grands-pères et les grands-mères.* (F)

*Elle demande aux élèves d'apporter une photo de leurs parents et de leurs grands-parents.* (V)

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 54 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ■ Les phrases à lire

#### → Découverte

• **Au tableau, écrire les phrases à lire p. 70 en script.** Le support collectif est très important pour permettre aux élèves de se repérer dans la lecture en cas d'inattention passagère.

• **Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 1 de *L'arbre à Grands-Pères*,** cela permet de resituer la phrase dans son contexte.

• **Dénombrer les lignes, les phrases. Repérer les guillemets.**

• **Lire chaque phrase.** On permettra aux élèves de remarquer qu'il est essentiel de s'appuyer sur le code pour lire des mots inconnus (par exemple pour lire *arbre* : ils connaissent *ar-*, ce mot pourra donc être lu en contexte).

On veillera à ce que les deux personnages cités (*Sophie et Ousmane*) soient repérés ; on pourra effectuer un retour à l'illustration p. 68.

Permettre aux élèves de repérer la similitude dans la construction des mots *grands-pères* et *grands-mères*.

• **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire ces phrases en montrant chaque mot lu.** L'enseignant (ou un élève lecteur) relira la totalité du texte. Le mot *généalogique* doit être lu pour la compréhension de ce texte mais il n'est pas nécessaire d'insister, ce mot étant rarement utilisé par des enfants de six ans.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler le mot outil *que*.

#### → Exercices collectifs

• **Au tableau, proposer à un élève de sélectionner un mot, un groupe de mots ou une phrase et d'interroger un camarade qui lira ce qui est présenté.** On insistera pour qu'il utilise un vocabulaire précis. Par exemple : *Léa, peux-tu lire la phrase (le mot, le groupe de mots)... ? Renouveler l'exercice avec plusieurs élèves.*

• **Au tableau, écrire en script** : *Le grand-père d'Ousmane n'ira pas dans l'arbre. Dans un arbre généalogique, il y a des grands-pères et des grands-mères. Sophie et Ousmane parlent d'un arbre généalogique.*

• **Demander aux élèves de lire ces phrases.** Cet exercice est important pour éviter que les élèves se limitent à la mémorisation du texte.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 54 (Reconnaissance des mots).

## Différenciation

*Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut constituer un petit groupe pour s'assurer de la reconnaissance des mots de la première phrase.*

*Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement la partie Entraînement.*

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [d] (20 à 25 min)

### ■ Étude du phonème [d]

#### → Découverte

• **Lire aux élèves la comptine p. 71.** Préciser le vocabulaire.

• **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [d].**

• **La relire de nouveau en demandant aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [d].**

• **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [d].**

Repérer si on entend [d] au début, au milieu ou à la fin du mot.

En fonction des propositions des élèves, il sera peut-être nécessaire d'insister sur la proximité de [d] / [t].

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

• **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *dentiste – toupie – facile – diamant – mode – luge – montagne – ardoise – tempête – dossier.*

• **Localisation.** Mots possibles : *docteur – président – grandir – bavarder – judo – vidéo – cadeau.*

• **Proposer aux élèves de bien différencier [d] et [t].** Pour cela, leur dire les paires de mots suivantes et leur

demander d'indiquer 1 ou 2 sur leur ardoise en fonction de la position du mot dans lequel ils entendent [d] (on dira chaque paire deux fois) : *dent / temps – don / thon – tout / doux – tire / dire – dard / tard.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p.55 (Étude du code [d]).

Ex. 1 : **ardoise** – **marteau** – **calendrier** – **dune** – **arbre** – **ballon.**

Ex. 2 : **dompteur** – **radeau** – **ordinateur** – **domino** – **rideau.**

Ex. 3 : *dauphin – ardoise – rideau – bœuf – domino.*

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code d D (30 à 35 min)

### ■ Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

### ■ Étude du graphème d

#### → Découverte

• **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [d]. Les noter au tableau.**

• **Rechercher le graphème correspondant à ce phonème.** Préciser que cette lettre peut être doublée.

• **Faire relire les phrases à lire et rechercher les mots dans lesquels on voit d** (*dit, dans, grand*). On profitera de la présence du mot *grand* pour préciser que *d* est souvent une lettre finale muette, ceci sera étudié plus précisément en étude de la langue.

• **Présenter aux élèves l'affichette de référence** (*d* de *radis*).

• **Introduire la constitution écrite des syllabes.** On pourra utiliser le syllabaire. Insister sur le fait qu'une syllabe est constituée d'un nombre variable de graphèmes, ici deux (*da*) ou trois (*dra*).

• **Demander aux élèves de rechercher des mots dans lesquels on entend da ou di.** Les noter au

tableau en soulignant au fur et à mesure les syllabes travaillées (par exemple : *da*me – a*genda* – ma*nda*rine – *da*te – ma*ladi*e – ven*dre*di – di*ma*nche – ra*di*s...). Les élèves ne peuvent pas déchiffrer tous ces mots mais ils prendront conscience grâce à cet exercice qu'il est possible de prendre des indices dans le « code » face à un mot non connu et / ou non déchiffrable.

• **Lire le manuel p. 71** (Je lis des syllabes).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

• **Lire le manuel p. 71** (Je m'entraîne et Je déchiffre).

• **Présenter aux élèves le geste graphique :** *d* et *dd*.

• **Proposer un entraînement sur l'ardoise.**

• **Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon) :** *di – da – dou – du – de – dra.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 55 (Étude du code *d*) et cahier d'écriture p. 20.

**Dictée :** *di – du – dou – ★dir – midi – ★madame.*

## Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 71 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ■ Rappel de l'histoire

• **Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *L'arbre à Grands-Pères*.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'histoire si cela lui semble nécessaire.

#### ■ Expression orale

L'humour de cet épisode repose sur un jeu de mots, le mot *arbre* étant pris tantôt au sens propre, tantôt au sens figuré. Selon l'intérêt manifesté par les élèves ou

selon les priorités de l'enseignant (programmation en découverte du monde), il sera possible de confronter les deux questions ou de ne prolonger que l'une des deux.

• **Demander aux élèves de répondre aux deux questions du manuel p. 69 : Quels sont les arbres que vous voyez souvent ? En connaissez-vous d'autres ?**

Les élèves ont pu apprendre à l'école maternelle le nom des arbres de leur environnement immédiat, mais ce savoir gagne souvent à être remobilisé, corrigé, complété. Les arbres de la cour de l'école, par exemple, n'ont peut-être pas encore été identifiés, observés précisément. C'est également l'occasion d'un classement en fonction du milieu où les arbres sont rencontrés (*ville, parcs et jardins – dont le saule pleureur –, verger – dont le pommier –, forêt de plaine – dont le châtaignier –, forêt d'altitude...*).

**Prolongement en écriture :**

1) Élaboration collective d'un **affichage sur les arbres** de la région. On peut compléter les connaissances des élèves à l'aide d'ouvrages documentaires.

2) Élaboration collective d'un **imagier** des arbres : à cette occasion, on peut se demander comment classer les noms d'arbres recueillis, pour amener les élèves à l'**ordre alphabétique**.

• **Les inviter ensuite à répondre à la troisième question du manuel p. 69 : Aimeriez-vous faire votre arbre généalogique ?**

La lecture de ce chapitre peut permettre, par ailleurs, de lancer une recherche personnelle : les élèves, comme ceux de la classe d'Ousmane, seront invités à représenter leurs ascendants (cf. manuel p. 89). L'enseignant doit prévoir, dans ce cas, la façon dont il traitera les situations particulières qui se présenteront probablement, voire les problèmes occasionnés par certaines situations familiales.

## ● Manipulation de la langue

### → Découverte

Cette séance permettra aux élèves de repérer le pluriel des noms marqué par un *s*, de remarquer que cette marque orthographique ne s'entend pas à l'oral et qu'il est nécessaire de se référer au déterminant pour repérer la pluralité.

• **Écrire au tableau les groupes nominaux suivants** (on précisera aux élèves que ces GN ont été vus depuis le début de l'année) : *des poules, des lapins, un canard, un cochon, une vache, le loup, trois cochons, les canetons, la cane, ce cygne*.

• **Proposer aux élèves de classer ces GN en deux groupes.** Dans un premier temps, ils rechercheront peut-être un classement sémantique, les guider pour parvenir à un classement grammatical singulier / pluriel.

• **Écrire les mots en deux colonnes les uns sous les autres.**

• **Demander aux élèves de fermer les yeux et leur lire les noms des deux colonnes** (sans le déterminant). Leur permettre de remarquer que, dans ce cas, il est impossible de savoir s'il y a un animal ou plusieurs, si c'est du singulier ou du pluriel. Les guider pour qu'ils remarquent que **c'est le déterminant qui donne l'indication de la pluralité**. On pourra leur proposer de rechercher d'autres déterminants (singulier et pluriel), par exemple : *ce, cette, mon, ma, ta, sa...* / *ces, mes, tes...* On pourra les noter au tableau, toujours en deux colonnes.

• **Les inviter à observer qu'à l'écrit le nom prend un s si le déterminant indique une pluralité.**

• **Formuler la synthèse des découvertes :** c'est le déterminant qui permet de savoir si un nom est au pluriel, par exemple : *un chat, des chats* car le nom ne change pas à l'oral. Par contre à l'écrit, il faut mettre un *s* à la fin du nom s'il est au pluriel.

L'enseignant adaptera la formulation aux capacités des élèves.

• **Lire le manuel p. 70** (Je manipule la langue).

Dans le texte (Je lis), on pourra faire remarquer le GN au pluriel : *les grands-pères* et le GN singulier : *son grand-père*.

### → Exercices collectifs

• **L'enseignant dit un GN** (singulier ou pluriel), **les élèves doivent écrire un s sur leur ardoise** si le nom prend un *s* à l'écrit et ne rien écrire dans le cas contraire. Par exemple : *des poules, ce chat, ces chatons, le loup, trois cochons, ces cygnes, une cane, deux canetons*.

• **Au tableau écrire :** *chats, canard, caneton, cygnes, cochons, chaton*. **Demander aux élèves d'écrire sur leur ardoise le ou les** comme déterminant pouvant accompagner ces noms.

Pour chacun de ces exercices, on demandera aux élèves de justifier leur réponse au moment de la correction.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 56 (Étude de la langue).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut se limiter aux déterminants connus : *le, la, un, une, les, des*.

Pour les élèves les plus à l'aise, on pourra leur faire écrire sur leur cahier de brouillon des GN (déterminant + nom) au pluriel en s'aidant du manuel.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Cette séance permet de travailler la morphologie des mots et l'orthographe lexicale. Le changement en genre des groupes nominaux (déterminant, nom et adjectif) permet d'entendre la lettre muette finale des noms et des adjectifs : on fait « sonner le *d* » au féminin (*marchand / marchande ; grand / grande ; blond / blonde...*).

• **Oralement, demander aux élèves de transformer des GN masculins en GN féminins** ; on pourra donner un exemple : *un grand garçon – une grande fille*.

GN possibles : *un renard – un marchand – un homme gourmand – un garçon blond – un homme sourd – un garçon bavard*. Permettre aux élèves de remarquer que de nombreux mots (noms et adjectifs) se terminent par *-de* au féminin (*renarde, marchande, gourmande, blonde, sourde, bavarde*).

• **Au tableau écrire : un grand garçon / une grande fille**. À travers l'exemple *grand / grande*, permettre aux

élèves de déduire que lorsqu'on entend « sonner » le *d* au féminin, c'est que cette lettre est présente au masculin mais non audible, c'est une lettre muette. Ils devront également prendre conscience que cela est essentiel pour orthographier correctement les mots. On pourra effectuer un rappel de la séance *Vocabulaire* p. 44 dans laquelle « on faisait sonner » le *t*.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 70** (J'étudie le vocabulaire).

### → Exercices collectifs

**Au tableau, écrire** : une *marchande* – une *renarde* – une femme *ronde* – une fille *blonde* – une femme *bavarde*.

Lire chaque GN aux élèves en leur demandant de les dire au masculin.

Leur demander ensuite d'écrire, sur leur ardoise ou au brouillon, les mots soulignés au masculin. Au cours de la correction, on insistera sur la lettre finale muette *d*.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut se limiter aux noms les plus courants.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 56 (Vocabulaire).

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

• **Pour la réalisation du 1<sup>er</sup> exercice du cahier 1 p. 57**, plusieurs procédures peuvent être proposées en fonction des capacités des élèves :

- préparer l'exercice avec des étiquettes collectives ;
- rechercher oralement la phrase avant la réalisation de l'exercice ;
- laisser les élèves les plus à l'aise en autonomie en assurant un étayage plus soutenu pour ceux rencontrant des difficultés.

• **Pour l'exercice 2**, faire lire la phrase exemple aux élèves et leur demander de chercher oralement une phrase pouvant convenir à la deuxième illustration. Leur faire remarquer que le *O* majuscule en début de ligne signale que la phrase commence par *Ousmane*. Il est probable qu'ils proposeront : *Ousmane est un ami de Sophie*. Dans ce cas, leur faire remarquer l'absence de *e* à *ami* en leur expliquant pourquoi.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 57 (Production de textes).

## Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel 1 p. 70.

## Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★ Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

- **Demander aux élèves de se rappeler le 1<sup>er</sup> épisode de l'histoire.** Pour lancer ce rappel de récit, on peut poser les questions suivantes : *Qui est le personnage principal ? Que doit-il faire ?*
- **Faire formuler les hypothèses sur la suite de l'histoire :** *Que va-t-il se passer ?*

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

- **Expliquer quelques mots difficiles.**

*Quand quelque chose de grave se produit, par exemple une inondation, on dit que c'est une **catastrophe**\*\*.*

- **Lire à haute voix le texte p. 73.**

- **Demander aux élèves de s'exprimer sur l'histoire entendue.**

- **Leur demander ensuite de répondre à la première question du manuel p. 73 : Pourquoi Ousmane dit-il que c'est « la catastrophe » ?** Plusieurs réponses sont possibles. On peut guider les élèves par des questions complémentaires : *Est-ce que le héros veut bien apporter des photos de ses parents ? Sont-ils d'accord ? À qui demande-t-il aussi une photo ? Est-ce possible ? Pourquoi ? Que demande-t-il d'autre à son grand-père ? Quel problème cela pose-t-il ?*

(N) Repérer où et quand se passe l'épisode : *après la classe, Ousmane rentre chez lui.*

(N) Repérer la différence de réaction entre les parents et le grand-père : *Ousmane sait que son grand-père va être difficile à « convaincre\*\*\* » : quand on a envie que quelqu'un soit d'accord avec un projet (choisir un jeu par exemple), on essaie de le décider à changer d'avis. Grand-père ne veut pas être « aplati\* sur une image », il aurait l'impression d'être vraiment rapetissé. Les parents, eux, on l'habitude des photos.*

(F/C) Interpréter cette différence : *La différence de réaction est d'ordre culturel, les élèves pourront peut-être le dire à leur façon : il est vieux, il est encore proche de l'Afrique de son temps, pas habitué aux façons de faire actuelles, dans notre pays et aussi en Afrique. De plus, il prend ce que dit Ousmane au pied de la lettre (à relier à ce qui précède).*

- **Les inviter à répondre à la seconde question du manuel p. 73 : Pourquoi a-t-il peur que les autres se moquent de lui ?**

(N/C) Expliciter les sentiments du narrateur : *D'une part, Ousmane aime son grand-père, il est passionné par ses histoires ; d'autre part, il sait qu'il est différent des élèves de*

*sa classe : il est le seul à avoir un « grand-père qui s'appelle Karamoko », qui a été forgeron\*\*\* (à la forge, il fabriquait des outils, mettait les fers aux sabots des chevaux) parce qu'il est le seul à avoir un grand-père africain. Il est embarrassé\* à l'idée de parler de lui parce qu'il craint que cette différence soit jugée ridicule, qu'elle ne soit pas respectée par ses camarades. On peut renvoyer à ce sujet au chapitre précédent.*

##### ■ Compréhension de l'illustration

###### Proposer aux élèves de décrire les illustrations p. 72 et 73.

On peut les guider : *Que voit-on sur l'image de gauche ? Qui est représenté ? Que voit-on sur l'image de droite ? Quel est le rapport avec l'histoire ?*

(N) *L'image de gauche représente les deux principaux personnages, celle de droite un village d'Afrique, celui dont parle Karamoko (code de la BD, cf. épisode précédent).*

###### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *Les parents d'Ousmane ne veulent pas donner leur photo à la maîtresse. (F)*

*Le grand-père d'Ousmane ne veut ni être aplati, ni être accroché à un arbre. (V)*

*Karamoko ne veut pas non plus raconter sa vie. (F)*

*Karamoko a vécu en Afrique, près du désert, dans un petit village où il était forgeron. (V)*

*Ousmane est ravi de parler de lui à sa classe. (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 58 (Compréhension).

#### PHASE 2 Reconnaissance des mots

##### ■ Les phrases à lire

###### → Découverte

- **Au tableau, écrire les phrases à lire p. 74 en script.**
- **Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 2 de L'arbre à Grands-Pères,** cela permet de resituer la phrase dans son contexte.
- **Dénombrer les lignes, les phrases. Repérer la ponctuation qui est diversifiée.**
- **Lire chaque phrase.** On permettra aux élèves de remarquer qu'il est essentiel de s'appuyer sur le code pour lire des mots inconnus.
- **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire ces phrases en montrant chaque mot lu.** On veillera à ce que les élèves « mettent le ton » lors de la lecture des phrases se terminant par un point d'exclamation. L'enseignant (ou un élève lecteur) relira la totalité du texte.
- **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler les mots outils.

### → Exercices collectifs

- **Au tableau, proposer à un élève de sélectionner un groupe de mots ou une phrase et d'interroger un camarade qui lira ce qui est présenté.** Renouveler l'exercice avec plusieurs élèves.
- **Au tableau, écrire en script :** *Ousmane a peur que Sophie se moque de lui. Le grand-père d'Ousmane s'appelle Karamoko. Karamoko est le grand-père d'Ousmane. Karamoko ne veut pas donner sa photo.*
- **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 58 (Reconnaissance des mots).

Ex. 3 : on pourra préciser aux élèves qu'un mot est positionné verticalement.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut ne travailler que les phrases suivantes : *Ousmane a peur, il a peur que Sophie et les autres se moquent de lui. Il est le seul qui a un grand-père qui s'appelle Karamoko.*

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement la partie Entraînement ; ils pourront la présenter à l'ensemble de la classe qui recherchera la réponse à la devinette.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [o] (20 à 25 min)

### ● Étude du phonème [o]

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 75.** Préciser le vocabulaire.
- **Relire (ou faire relire) les phrases à lire ; demander aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [o]** (*donner, photo, Sophie, autres, Karamoko*). On pourra préciser que dans le mot *moquent*, on entend un son proche mais cependant différent.
- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [o].**
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *loto – pont – micro – olive – pigeon – océan – copain – toupie – héros – poli.*

- **Combien de fois ?** Mots possibles : *taureau – anorak – aussitôt – coquelicot – casino – autoradio – copain – kimono.*

- **Localisation.** Mots possibles : *abricot – judo – poli – casino – euro – vélo – autour.*

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 59 (Étude du code [o]).

Ex. 1 : *bateau – château – cadeau – chameau – papillon – troupeau.*

Ex. 2 : *domino – escargot – harmonica – chocolat – fauteuil.*

Ex. 3 : *stylo – cadeau – lavabo – mouton – chapeau.*

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code o au eau (30 à 35 min)

### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

### ● Étude des graphèmes o, au, eau

C'est la première fois que les élèves découvrent qu'il peut y avoir des graphèmes différents pour un même phonème. Il sera peut-être nécessaire d'insister sur ce point.

#### → Découverte

- **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [o].** Les noter au tableau en trois colonnes en les classant en fonction du graphème *o*, *au* ou *eau*. Ajouter à ces mots ceux des phrases à lire (*donner, photo, Sophie, autres, Karamoko*).

- **Rechercher le graphème correspondant à ce phonème.**

- **Présenter aux élèves l'affichette de référence** (*o* de *moto*, *au* de *autour*, *eau* de *chapeau*).

- **Introduire la constitution écrite des syllabes.** On pourra utiliser le syllabaire. Insister dans chaque syllabe sur la différence entre lettres et graphèmes. Faire prendre conscience aux élèves que *eau* est un graphème et donc que, par exemple, la syllabe *peau* est constituée de deux graphèmes.

- **Lire le manuel p. 75** (Je lis des syllabes).

- **Formuler la synthèse des découvertes.**

### → Exercices collectifs

- Lire le manuel p. 75 (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- Au tableau, écrire en cursive une série de syllabes que les élèves devront remettre en ordre pour constituer un mot, ils l'écriront sur leur ardoise ou au brouillon. Séries possibles : *lot/te/ma – pe/la/reau – ma/te/to – peau/dra*.
- Présenter aux élèves le geste graphique  $\sigma$ ,  $\omega$ ,  $\rho\omega$  (veiller au bon enchaînement des lettres particulièrement entre  $\omega$  et  $\mu$ ).
- Proposer un entraînement sur l'ardoise.

- Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon) ; on précisera aux élèves si c'est le *o* de *moto*, le *au* de *autour* ou le *eau* de *chapeau* qui est attendu : *lo – mo – tau – dau – peau – teau*.

→ Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 59 (Étude du code *o*, *au*, *eau*) et cahier d'écriture p. 21.

- Dictée (on précisera aux élèves si c'est le *o* de *moto*, ou le *eau* de *chapeau* qui est attendu) : *do – teau – po – ★pro – moto – ★rouleau*.

## Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

Si de nombreux élèves rencontrent des difficultés face aux trois graphèmes, il est possible de proposer une séance supplémentaire de consolidation.

→ Travail personnel à la maison : lire le manuel p. 75 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ■ Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *L'arbre à Grands-Pères*.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ■ Expression orale

• Demander aux élèves de répondre aux deux questions du manuel p. 73 : *Est-ce que vous aimez être pris en photo ? Pourquoi ?*

La question de la photographie, importante pour cet épisode, est l'occasion pour les élèves d'exprimer leur point de vue sur le fait d'être photographié et de découvrir que tout le monde n'en a pas la même perception, pour des raisons qui peuvent être culturelles ou affectives. Dans beaucoup d'écoles maternelles, les photos des enfants en train de se livrer à diverses activités servent en effet de support aux séances de langage, sans parler de la tradition (plus ou moins contestée) des photos de classe. Mais tous n'en ont pas forcément fait l'expérience. L'image de soi est plus ou moins bien assumée par les enfants. Les rassurer à cette occasion sur leur apparence ne peut leur être que bénéfique.

• Les inviter ensuite à répondre à la troisième question du manuel p. 73 : *À quoi servent les photos ?*

En prolongement, on peut faire évoquer par les élèves les usages sociaux de la photographie qui leur sont familiers : plusieurs d'entre eux connaissent les albums de photographies ou les DVD fabriqués à partir de

photos numériques. Ils ont pu voir aussi des affiches, des magazines, où les photos ont d'autres fonctions. Enfin, on peut saisir cette occasion pour leur faire découvrir, s'ils ne le connaissent pas, le rôle que jouent les photos sur les papiers d'identité (cf. manuel p. 88).

#### ■ Manipulation de la langue

##### → Découverte

Cette séance permettra aux élèves de consolider les découvertes effectuées au cours de la séance précédente (le pluriel en *s*) et de prendre conscience de la présence des liaisons quand le nom commence par une voyelle : *un arbre – un ami – des arbres – les amis...* Ils remarqueront également la transformation des déterminants singuliers *le* et *la* en *l'*.

• Effectuer un rappel de la séance précédente.

• Écrire au tableau les groupes nominaux suivants : *un arbre, un ami, un outil*. Les faire lire par les élèves. Faire remarquer la liaison existante entre le déterminant et le nom ; on pourra donner oralement d'autres exemples : *un avion, un oiseau...* Préciser que cela est lié à la présence de la voyelle au début du nom (on pourra citer les voyelles).

• Demander aux élèves de dire ces GN au pluriel (*des arbres, des amis, des outils, des écoles*). Faire remarquer que cette liaison est également présente au pluriel. On pourra donner oralement d'autres exemples : *des avions, des enfants...*

• **Demander à quatre élèves de venir écrire au tableau ces GN au pluriel.** Si certains oublient les s à la fin du nom, ce sera l'occasion de rappeler cette règle orthographique.

• **Écrire au tableau :** *les arbres, les amis, les écoles, les outils.* Faire de nouveau remarquer la liaison et la présence du s.

• **Proposer à quatre élèves de venir écrire ces GN au singulier** en précisant que le singulier de *les* est *le* ou *la*. On profitera des erreurs commises ou des interrogations soulevées, par exemple <sup>l</sup>*le arbre*, pour faire remarquer aux élèves que, lorsque le nom commence par une voyelle, il est nécessaire de transformer *le* ou *la* en *l'*.

• **Formuler la synthèse des découvertes :** quand le nom commence par une voyelle, il faut faire la liaison entre le déterminant et le nom : *un arbre, des arbres* mais il est également nécessaire de transformer *le* et *la* en *l'* : *l'arbre, l'école*. Cela ne change en rien la règle orthographique du s au pluriel.

L'enseignant adaptera la formulation aux capacités des élèves.

• **Lire le manuel p. 74** (Je manipule la langue).

### → Exercices collectifs

• **L'enseignant dit un GN** (singulier ou pluriel), **les élèves doivent écrire un s sur leur ardoise** si le nom prend un s à l'écrit et ne rien écrire dans le cas contraire. Par exemple : *l'ami, des arbres, l'enfant, des outils, l'armoire, trois albums, l'arbitre, mon ami.*

• **Au tableau écrire :** *chats, canard, caneton, cygnes, cochons, chaton.* **Demander aux élèves d'écrire sur leur ardoise le, la, l' ou les** comme déterminant pouvant accompagner ces noms. Noms possibles : *renard, arbres, ami, canards, cane, poule, arbre, poules, amis.*

Pour chacun de ces exercices, on demandera aux élèves de justifier leur réponse au moment de la correction.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 60 (Étude de la langue).

## Différenciation

Cette séance aborde quelques particularités de la langue qui seront revues dans les classes supérieures, il n'est pas nécessaire de trop insister pour les élèves en difficulté.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Cette séance et la suivante vont permettre aux élèves d'étudier les formes régulières des finales en [o].

• **Oralement, demander aux élèves de rechercher des noms se terminant par [o].** Les écrire au tableau en les classant en quatre colonnes en fonction de leur graphème final. Pour être assuré que les élèves proposent des noms, leur demander de les faire précéder de *un* ou *une*.

Par exemple :

-eau	-au	-o	autre
<i>lapereau</i>	<i>landau</i>	<i>moto</i>	<i>dos</i>
<i>château</i>	<i>étau</i>	<i>photo</i>	<i>canot</i>
<i>chapeau</i>	Peu de mots dans le vocabulaire usuel d'un élève de CP.	<i>auto</i>	<i>matelot</i>
<i>rouleau</i>		<i>vélo</i>	<i>pot</i>
<i>bouleau</i>		<i>judo</i>	<i>escargot</i>
<i>niveau</i>		<i>vidéo</i>	
<i>panneau</i>			
<i>râteau</i>			

*N.B. :* il sera nécessaire de conserver la liste des mots en -o pour la séance suivante ; si aucun mot en -o n'a été proposé, guider les élèves pour qu'ils en découvrent (leur donner certaines définitions de mots, par exemple).

Préciser aux élèves qu'au cours de cette séance ils vont étudier les mots terminés par -eau et qu'au cours de la séance suivante ils travailleront sur les mots terminés par -o.

• **Inviter les élèves à remarquer que de nombreux noms se terminent par -eau.** Leur signaler que cela est très important en production d'écrit. On pourra leur rappeler les noms des petits d'animaux terminés en -eau.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 74** (J'étudie le vocabulaire).

### → Exercices collectifs

**Proposer une dictée de mots en -eau :** *un rouleau – un chapeau – un lapereau – un château* (indiquer l'accent circonflexe).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut remplacer la dictée par une copie.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 60 (Vocabulaire).

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → **Découverte**

• **Pour la réalisation du 1<sup>er</sup> exercice du cahier 1 p. 61**, plusieurs procédures peuvent être proposées en fonction des capacités des élèves :

- préparer l'exercice avec des étiquettes collectives ;
- rechercher oralement la phrase avant la réalisation de l'exercice ;
- laisser les élèves les plus à l'aise en autonomie en assurant un étayage plus soutenu pour ceux rencontrant des difficultés.

• **Pour l'exercice 2**, si l'arbre généalogique proposé p. 89 a été étudié, les élèves pourront plus aisément réaliser cet exercice. Dans le cas contraire, l'enseignant

devra, dans un premier temps, présenter l'organisation de l'arbre de Lou. Il sera certainement nécessaire de proposer une phase orale permettant de compléter le texte à trous.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 61 (Production de textes).

Pour la réalisation de l'exercice 2, les élèves à l'aise en lecture pourront le réaliser en autonomie pendant que les autres bénéficieront d'un étayage plus soutenu de la part de l'enseignant. La correction collective se révélera très importante car elle permettra de préciser les relations familiales et la lecture de l'arbre généalogique.

#### Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel 1 p. 74.

#### Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★ Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

- **Demander aux élèves de rappeler le début de l'histoire.** Questions possibles : *Qui est le personnage principal ? Que doit-il faire ? Quel est son problème ?*
- **Rappeler la situation d'énonciation à la fin de l'épisode précédent :** *Ousmane dialogue avec son grand-père. L'épisode donne la suite de cet échange.*

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

##### • Expliquer quelques mots difficiles.

– Un **boulangier\*** et un **charcutier\*** sont des commerçants, ils tiennent une boutique. Le boulangier vend du pain, qu'il a fabriqué (ou non). Le charcutier vend de la viande de porc cuisinée : jambon, saucisses, pâté, etc. (l'animal vivant est le cochon). Certaines religions interdisent de manger du porc. Un **fermier\*** est un paysan ; quelqu'un qui vit et travaille dans une ferme.

– Quand quelqu'un est puni alors qu'il n'avait rien fait de mal, on trouve cela **injuste\*\***.

• **Lire à haute voix le texte p. 76. Dès la première réplique, demander aux élèves de dire qui parle dans cette partie du dialogue.** Cette mise au point est indispensable à la compréhension.

• **Demander aux élèves de s'exprimer sur l'histoire entendue.**

• **Les inviter ensuite à répondre aux deux premières questions du manuel p. 77 : Pourquoi Ousmane veut-il mentir sur son grand-père ? Pourquoi dit-il qu'il se sent injuste avec Karamoko ?** Questions complémentaires : *Que dit Karamoko de sa vie et de lui-même ? Ousmane est-il fier, lui aussi ? Pourquoi ? Quelle sorte de grand-père préférerait-il ? Pourquoi ? Pourquoi Karamoko refuse-t-il qu'on fasse de lui un charcutier ? Que veut dire la maîtresse sur l'histoire de chaque famille ?*

(N) Identifier qui parle à qui : *Au début, c'est le grand-père d'Ousmane qui parle au héros. Il explique le sens de son prénom, Karamoko. Ensuite, l'histoire se passe à l'école et c'est la maîtresse qui parle.*

(N) Expliciter les caractéristiques du grand-père et ses sentiments : *Karamoko est fier de ce qu'il est, de son origine africaine ; d'abord son nom (pour chasser les lions, il faut être très courageux : c'est un nom dont il est fier, même s'il n'a jamais chassé de lion) ; d'autre part, tout ce qu'il sait faire (trouver seul son chemin, bien cuisiner).*

*Lions, désert et dromadaire sont des indices fortement marqués de son univers, très éloigné du nôtre. Le couscous l'est moins, on peut rappeler son origine géographique.*

(N/C) Expliciter les reproches d'Ousmane : *À chaque capacité de son grand-père, il oppose le mode de vie en France où elles lui paraissent sans prestige ou sans utilité. On peut résumer ainsi ce réseau d'oppositions :*

	Traverser le désert	Se diriger la nuit	Comportement alimentaire
Monde traditionnel africain	Dromadaire	Étoiles	Manger le couscous avec les doigts
Monde occidental	Voiture (Paris-Dakar)	Éclairage public	À la cantine, utiliser des couverts

(N/C) Interpréter cette réaction : *Ousmane trouve la vie de son grand-père trop différente de celle des familles de ses camarades. Il préférerait « être comme les autres ». En même temps, il sent bien qu'il est injuste : Karamoko n'a pas mérité que son petit-fils ait honte de lui !*

(F) Percevoir l'humour de l'expression : *« File d'ici, avant que je ne te transforme en saucisson ! » Le refus du grand-père est clair, même si la menace n'est pas sérieuse. On dit plutôt d'habitude qu'on va transformer son interlocuteur en « chair à pâté ». « Saucisson » fait allusion au métier de charcutier, refusé par le grand-père : il est peu pratiqué en Afrique, surtout si on est musulman (ce que le texte ne dit pas).*

(N/C) Interpréter : *« Je lui ai dessiné juste un tronc. J'aimerais bien me cacher derrière. » Ousmane redoute le moment où il va devoir à son tour parler de sa famille devant la classe. Il essaie de se faire oublier.*

(N) Percevoir l'humour de cette expression : *C'est un nouveau jeu sur les deux sens du mot arbre.*

(N/C) Interpréter ce que dit la maîtresse : *Quand elle insiste sur la gravité de l'oubli, elle met en lumière la valeur de chaque histoire familiale et le rôle de chaque être humain : la connaître et la continuer. Comprendre que cela est nécessaire pour accéder, dans l'épisode suivant, à la notion de « racines ».*

##### ■ Compréhension de l'illustration

• **Proposer aux élèves de décrire les illustrations p. 76-77.**

• **Leur demander de répondre à la troisième question du manuel : Dans ces images, qu'est-ce qui est faux ?** Les élèves, par confrontation de l'image au

texte entendu, peuvent distinguer ce qui est « vrai » ou « faux » dans l'histoire.

(N) Identifier ce que représente l'image de gauche : *C'est ce que raconte le grand-père.*

(N) Identifier ce que représente l'image de droite : *On voit, en bas, Ousmane et son grand-père qui parlent. Au-dessus, on voit Karamoko dans le rôle d'un charcutier, avec des saucisses : c'est ce qu'Ousmane imagine !*

### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *Le grand-père d'Ousmane a été chasseur de lions. (F)*

*Il sait se guider la nuit dans le désert et faire le couscous. (V)*

*Ousmane préférerait dire que Karamoko est charcutier. (V)*

*Karamoko est d'accord, pour que son petit-fils soit comme les autres. (F)*

*Ousmane n'a pas dessiné de branches à son arbre généalogique. (V)*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p.62 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ● Les phrases à lire

#### → Découverte

- **Au tableau, écrire les phrases à lire p. 78 en script.**
- **Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 3 de *L'arbre à Grands-Pères*, cela permet de resituer la phrase dans son contexte.**

• **Dénombrer les lignes, les phrases. Repérer la ponctuation qui est diversifiée.** On précisera le rôle de l'italique qui sert, dans ce cas, à citer une expression.

• **Lire chaque phrase.** On permettra aux élèves de remarquer qu'il est essentiel de s'appuyer sur le code pour lire des mots inconnus. Inviter les élèves à s'interroger sur la morphologie du mot *injuste* (*in-juste*) ce qui aide à en comprendre le sens. On pourra donner d'autres exemples : *insupportable, incomplet, involontaire, incertain, impoli.*

• **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire ces phrases en montrant chaque mot lu.** L'enseignant (ou un élève lecteur) relira la totalité du texte.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler les mots outils.

### → Exercices collectifs

• **Au tableau, proposer à un élève de sélectionner une phrase et d'interroger un camarade qui lira.** Renouveler l'exercice avec plusieurs élèves.

• **Au tableau, écrire en script** : *Ah non ! Karamoko ne veut pas dire qu'il est charcutier. Ousmane est injuste avec son grand-père. Ousmane préférerait un grand-père charcutier.*

• **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p.62 (Reconnaissance des mots).

Ex. 3 : on pourra autoriser les élèves à écrire la majuscule de Karamoko en script. On leur précisera également que la phrase ne correspond pas entièrement à l'histoire, en effet Karamoko n'est pas un chasseur de lions.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut ne travailler que les deux premières phrases.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire :

- silencieusement la partie Entraînement ; ils pourront la présenter à l'ensemble de la classe ;
- les deux ou trois premières lignes du texte à écouter.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [ʃ] (20 à 25 min)

### ● Étude du phonème [ʃ]

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 79.** Préciser le vocabulaire.
- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend souvent [ʃ].**
- **Relire (ou faire relire) les phrases à lire ; demander aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [ʃ]** (*chasseur, charcutier*). Si l'occasion se présente, on invitera les élèves à bien différencier [ʃ] et [ʒ] en s'appuyant sur le mot *injuste*.
- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [ʃ].**
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

### → Exercices collectifs

• **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *chalumeau – feu – cacher – javelot – mouton – chien – girafe – chou – joue.*

• **Localisation.** Mots possibles : *attacher – chahuter – boucher – chaleur – chanson – déchirer – pêcheur – séchoir.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p.63 (Étude du code [ʃ]).

Ex. 1 : **fourchette – autruche – sabot – fantôme – parachute – mouche.**

Ex. 2 : **bouchon – artichaut – chocolat – champignon – cheminée.**

Ex. 3 : **louche – chapeau – chien – girafe – parachute.**

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code **ch** (30 à 35 min)

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

#### ● Étude du graphème **ch**

##### → Découverte

- Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [ʃ]. Les noter au tableau. Ajouter à ces mots ceux des phrases à lire (*chasseur, charcutier*).
- Rechercher le graphème correspondant à ce phonème.
- Présenter aux élèves l'affichette de référence (*ch* de *chameau*). On leur présentera rapidement le *sh* de *short* en leur précisant que ce graphème est très rare (*short, shampooing, shérif*).
- Introduire la constitution écrite des syllabes. On pourra utiliser le syllabaire.
- Lire le manuel p. 79 (Je lis des syllabes).
- Formuler la synthèse des découvertes.

##### → Exercices collectifs

- Lire le manuel p. 79 (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- Au tableau, écrire en cursive une série de syllabes que les élèves devront remettre en ordre pour constituer un mot ; ils l'écriront sur leur ardoise ou au brouillon. Séries possibles : *meau/cha – ti/ar/chaut – ra/pa/chu/te – pi/teau/cha*.
- Présenter aux élèves le geste graphique *ch* (veiller au bon enchaînement des lettres sans lever le scripteur).
- Proposer un entraînement sur l'ardoise.
- Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon) : *cha – chou – cho* (on précisera le *o* de *moto*) – *chi – chu*.

→ Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 63 (Étude du code *ch*) et cahier d'écriture p. 22.

Dictée (on précisera aux élèves si c'est le *au* de *autour* ou le *eau* de *chapeau*) : *chu – chou – chi – ★chau – mouche – chapeau*.

*Différenciation* Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ Travail personnel à la maison : lire le manuel p. 79 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *L'arbre à Grands-Pères*. L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

• Demander aux élèves de répondre à la question du manuel p. 77 : *Quel est (ou était) le métier de vos grands-parents ?*

On peut guider le récit en demandant aux élèves de parler d'une personne de leur ascendance : *De qui veux-tu nous parler ? Où a-t-il (elle) vécu ? Que lui est-il arrivé ? Quel était (est) son métier ?...*

Les élèves peuvent déjà connaître des histoires familiales qu'ils auront plaisir à raconter. À l'issue du premier ou du deuxième épisode de ce chapitre, on peut aussi leur demander de questionner leurs parents. Certains élèves peuvent être heureux d'apporter un objet qui témoigne de cette histoire ; par exemple un support permettant de faire écouter une musique d'un pays ou d'une région dont leur famille est originaire : l'enseignant peut même y encourager d'autres élèves, sans en faire une obligation. L'idée est de s'intéresser au passé, ce qui ne signifie pas qu'on y enferme sa personnalité.

#### ● Manipulation de la langue

##### → Découverte

Cette séance permettra aux élèves de repérer que le pluriel des noms terminés par *-eau* est marqué par un *x* et non un *s*.

- Écrire au tableau les groupes nominaux suivants : *un râteau, des chapeaux, ces troupeaux, un rouleau, trois chameaux, un château*.
- Proposer aux élèves de classer ces GN en deux groupes singulier / pluriel. Écrire les mots en deux colonnes les uns sous les autres.
- Les inviter à observer qu'à l'écrit le nom au pluriel prend un *x* et non un *s*. Rechercher la cause de ce changement (tous les noms se terminent par *-eau*).
- Formuler la synthèse des découvertes : lorsqu'un nom se termine par *-eau* au singulier, il faut mettre un *x* au pluriel (et non un *s*). L'enseignant adaptera la formulation aux capacités des élèves.
- Lire le manuel p. 78 (Je manipule la langue).

### → Exercices collectifs

- **Au tableau, écrire un GN au pluriel** (sans la terminaison). **Demander aux élèves d'écrire sur leur ardoise s ou x en fonction de la terminaison (sans s) du nom.** GN possibles : *des chapeau-* ; *des mouche-* ; *des ami-* ; *des rouleau-* ; *des château-* ; *des chat-*.

On demandera aux élèves de justifier leur réponse au moment de la correction.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 64 (Étude de la langue).

## Différenciation

Cette séance aborde quelques particularités de la langue qui seront revues dans les classes supérieures ; il n'est pas nécessaire de trop insister avec les élèves en difficulté.

### 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Rappeler aux élèves qu'au cours de cette séance ils vont travailler sur les noms terminés en -o.

- **Reprendre la liste des mots terminés en -o établie** lors de la séance précédente : *moto, vélo, auto, photo...* elle peut être complétée par *méto, kilo, lino...* Permettre aux élèves de remarquer que certains mots sont d'origine étrangère (ou latine) : *judo, vidéo...*, les barrer s'ils sont présents dans la liste.
- **S'intéresser ensuite aux autres noms.** Permettre aux élèves de constater que ces mots terminés en -o sont en fait des abréviations : *photographie, vélocipède, automobile, motocyclette, stylographe...* On pourra leur indiquer les noms complets de tous les noms proposés.  
Indiquer que cela justifie la terminaison en -o (et non -eau).

Si les capacités des élèves le permettent, on pourra leur faire remarquer que certains mots utilisés dans le langage courant (*véto, mécano, frigo...*) sont également des abréviations même si le nom complet ne contient pas de o.

- **Formuler la synthèse des découvertes** ; on pourra effectuer un rappel de la synthèse de la séance précédente (les noms terminés en -eau).
- **Lire le manuel p. 78** (J'étudie le vocabulaire).

### → Exercices collectifs

**L'enseignant indique un nom complet, les élèves recherchent oralement le nom abrégé** : *une motocyclette, une photographie, un stylographe, une automobile, un kilogramme, du linoléum.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 64 (Vocabulaire).

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → Découverte

- **Pour la réalisation du 1<sup>er</sup> exercice du cahier 1 p. 65,** plusieurs procédures peuvent être proposées en fonction des capacités des élèves :
  - préparer l'exercice avec des étiquettes collectives ;
  - rechercher oralement la phrase avant la réalisation de l'exercice ;
  - laisser les élèves les plus à l'aise en autonomie en assurant un étayage plus soutenu pour ceux rencontrant des difficultés.
- **Pour l'exercice 2,** permettre aux élèves de remarquer les guillemets, ce qui suppose que ce sont les paroles

de Ousmane qui sont attendues, ce qui est confirmé par le début de la phrase. On pourra en profiter pour rappeler le rôle des bulles et des guillemets. Demander aux élèves de rechercher oralement ce que Ousmane pourrait dire à Karamoko. L'enseignant peut noter au tableau des mots difficiles, susceptibles d'être utilisés (*j'aimerais, charcutier, injuste...*).

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 65 (Production de textes).

Les élèves peuvent s'aider des textes (Je lis) du manuel p. 70, 74 et 78.

Différenciation Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel 1 p. 78.

Différenciation Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★ Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

• **Demander aux élèves de rappeler le début de l'histoire.** Questions possibles : *Qui est le personnage principal ? Que doit-il faire ? Quel est son problème ? Que sait-on sur son grand-père ?*

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

##### • Expliquer quelques mots difficiles.

*Le vêtement traditionnel africain s'appelle un **boubou**\*\*\*. L'un des instruments les plus courants en Afrique est un petit tambour : le **tam-tam**\*\*\*.*

• **Rappeler la situation d'énonciation à la fin de l'épisode précédent :** *En classe, la maîtresse insiste sur l'importance de ne pas perdre l'histoire de sa famille. L'épisode donne la suite de cet échange.*

• **Lire à haute voix le texte p. 80 et demander aux élèves de s'exprimer sur l'histoire entendue.**

(N) Repérer qui parle à qui : *C'est d'abord la maîtresse, puis le grand-père d'Ousmane qui parlent à la classe.*

(N/C) Reconstituer l'enchaînement des actions : *Si le grand-père d'Ousmane vient dans la classe, c'est qu'il a eu un entretien avec la maîtresse, entre le dialogue avec Ousmane (épisode 2 et début de l'épisode 3) et le début de la scène racontée ici (fin de l'épisode 3).*

(F/C) Percevoir l'effet de surprise produit par cette ellipse temporelle (le lecteur ne sait rien de cette rencontre).

##### ■ Compréhension de l'illustration

• **Proposer aux élèves de décrire l'illustration p. 80-81.**

• **Les inviter à répondre aux trois questions du manuel p. 81 : De quelles racines parle la maîtresse ? Pourquoi regarde-t-elle Ousmane ? Pourquoi Ousmane s'enfonce-t-il sur sa chaise ?** Questions complémentaires : *À quoi servent les racines des arbres ? De quelles « racines » ont besoin les humains ? À quoi leur servent-elles ? Est-ce pour grandir physiquement, comme les arbres ? Est-ce qu'Ousmane s'attend à voir son grand-père dans la classe ? Quel effet cela lui fait-il ? Voit-on souvent quelqu'un comme lui à l'école ? Pourquoi ?*

(N/C) Interpréter ce que dit la maîtresse : *Quand elle parle des « racines », elle complète ce qu'elle disait à la fin de l'épisode précédent sur l'importance de continuer l'histoire de sa famille. Il s'agit ici d'une comparaison*

*classique : de même que les racines d'un arbre lui apportent la sève dont il a besoin pour se développer, au point qu'il meurt quand on les coupe, l'homme a besoin d'être relié à l'histoire (et pas seulement celle de sa famille) pour se développer comme sujet.*

(N) Interpréter la phrase « Pourquoi me regarde-t-elle ? » : **La maîtresse** sait que le grand-père d'Ousmane va arriver et qu'il va être surpris. **Le lecteur** n'en sait pas plus qu'Ousmane, il comprend la raison de ce regard lorsqu'il a lu la suite. Le faire remarquer aux élèves est important du point de vue métacognitif : ce sera souvent le cas lorsqu'ils liront de façon autonome. Devenir un lecteur « expert », c'est aussi garder une question en suspens, attendre la réponse, parfois revenir en arrière pour élucider le texte : cet apprentissage stratégique est très important. Par ailleurs, la maîtresse parle d'une surprise, mais l'arrivée de Karamoko n'est pas tout à fait inattendue pour un lecteur habitué à la littérature de jeunesse ; l'un des plaisirs de la lecture est de voir ses attentes confirmées (ou parfois déjouées).

(F/C) Repérer l'humour de la phrase « Elle attend peut-être qu'il me pousse des racines aux pieds ! » : *Quand quelqu'un reste longtemps immobile, on dit qu'il « prend racine ». C'est un nouveau jeu de mots.*

(N) Compléter les caractéristiques du grand-père d'Ousmane : *Il porte un boubou ; ce vêtement est ample, coloré ; il est typiquement africain, de même que le tam-tam. En s'habillant ainsi, en expliquant son nom, en racontant une histoire du désert, il fait le contraire de ce que souhaitait Ousmane : il affirme son identité.*

(N) Identifier les sentiments successifs d'Ousmane : **Étonnement** à la vue de son grand-père, puis forte **émotion**, traduite par la comparaison « Son tam-tam résonne aussi fort que mon cœur », enfin **inquiétude** devant la réaction des autres élèves : « À chaque coup, je m'enfonce un peu plus sur ma chaise. »

###### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *La maîtresse dit que tout le monde a besoin de racines, comme les arbres. (V) Elle a invité le grand-père d'Ousmane dans la classe, pour qu'il fasse entendre son tam-tam et ses histoires. (V) Ousmane est ravi. (F)*

*Karamoko dit que le désert est très beau et qu'il ne faut pas le craindre. (V – début – et F)*

*La poussière est bonne pour les plantes et les animaux. (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 66 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### Les phrases à lire

#### → Découverte

- **Au tableau, écrire les phrases à lire p. 82 en script.**
- **Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 4 de *L'arbre à Grands-Pères*,** cela permet de resituer la phrase dans son contexte.
- **Dénombrer les lignes, les phrases. Repérer la ponctuation.** On précisera le rôle des points de suspension. On fera remarquer aux élèves que pour lire ce texte à haute voix, il est préférable de marquer un bref silence après les points de suspension.
- **Lire chaque phrase.**

- **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire ces phrases en montrant chaque mot lu.** L'enseignant (ou un élève lecteur) relira la totalité du texte.
- **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler les mots outils.

#### → Exercices collectifs

- **Au tableau, proposer à un élève de sélectionner une phrase et d'interroger un camarade qui la lira.** Renouveler l'exercice avec plusieurs élèves.
- **Au tableau, écrire en script :** *Karamoko vient raconter une histoire. Grand-père a un tam-tam et un boubou. « Il n'y a rien de plus beau que le désert », dit Karamoko.*
- **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 66 (Reconnaissance des mots).

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut ne travailler que les deux dernières phrases : *Je viens vous raconter une histoire... Savez-vous qu'il n'y a rien de plus beau que le désert !*

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire :

- silencieusement la partie Entraînement ; ils pourront la présenter à l'ensemble de la classe ;
- la phrase du texte à écouter qui commence ligne 16.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [e] (20 à 25 min)

### Étude du phonème [e]

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 83.** Préciser le vocabulaire.
- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [e].** On acceptera les mots dans lesquels on entend [je] (*grenier, armurier*). Le phonème [j] sera de nouveau étudié dans le tome 2 p. 81.
- **Relire (ou faire relire) les phrases à lire, demander aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [e]** (*école, raconter, savez, désert*). Si l'occasion se présente, on invitera les élèves à bien différencier [e] et [ɛ] en s'appuyant sur les mots *école* et *père*.
- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [e].** En fonction des capacités des élèves, on pourra leur faire remarquer que de nombreux verbes à l'infinitif se terminent par ce phonème (*marcher, parler, jouer...*) ainsi que pratiquement tous les verbes à la 2<sup>e</sup> personne du pluriel (*vous coloriez, vous parlerez, vous écrivez, vous préparez...*). Pour cela, il est possible de s'appuyer sur des exemples plutôt que de fournir des explications complexes.
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *marcher – question – bébé – armée – chanteur – étang – maison.*
- **Localisation.** Mots possibles : *habituer – accordéon – araignée – hélice – promener.*
- **Combien de fois ?** Mots possibles : *ému – élever – éliminer – ébréché – télévision – armée – hésiter.*
- ★ **Proposer aux élèves de bien différencier [e] et [ɛ] ;** pour cela leur dire les paires de mots suivantes et leur demander d'indiquer 1 ou 2 sur leur ardoise en fonction de la position du mot dans lequel ils entendent [e] (on dira chaque paire deux fois) : *dé / dès – avez / avait – près / pré – fait / fée – thé / taie.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 67 (Étude du code [e]).

Ex. 1 : *araignée – chien – baleine – accordéon – calendrier – échelle.*

Ex. 2 : *oreiller – écureuil – bébé – vélo – hérisson.*

Ex. 3 : *éléphant – œufs – feu – cahier.*

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code é er ez (30 à 35 min)

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

#### ● Étude des graphèmes é, er, ez

##### → Découverte

- **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [e].** Les noter au tableau en trois colonnes en les classant en fonction du graphème é, er ou ez. Ajouter à ces mots ceux des phrases à lire (*école, raconter, savez, désert*).
- **Rechercher les graphèmes correspondant à ce phonème.**
- **Présenter aux élèves l'affichette de référence** (é de *épée*, er de *rocher*, ez de *nez*).
- **Introduire la constitution écrite des syllabes ;** on pourra utiliser le syllabaire.
- **Lire le manuel p. 83** (Je lis des syllabes).
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

##### → Exercices collectifs

- **Lire le manuel p. 83** (Je m'entraîne et Je déchiffre).

• **Au tableau, écrire en cursive une série de syllabes que les élèves devront remettre en ordre pour constituer un mot, ils l'écriront sur leur ardoise ou au brouillon.** Séries possibles : *me/pro/ner – pa/rer/pré – ti/té/ne – mi/i/ter*.

• **Présenter aux élèves le geste graphique é, er, ez.** Veiller au bon enchaînement des lettres sans lever le scripteur pour *er* et *ez*. Repérer la similitude entre le geste à effectuer pour faire le *r* et pour faire le *z*.

• **Proposer un entraînement sur l'ardoise.**

• **Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon),** on précisera aux élèves si c'est le é de *épée*, le er de *rocher* ou le ez de *nez* qui est attendu : *pé – dé – lé – mé – pré – chez – ter*.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 67 (Étude du code é, er, ez) et cahier d'écriture p. 23.

**Dictée** (on précisera aux élèves si c'est le é de *épée* ou le ez de *nez* qui est attendu, de même pour les [o]) : *dé – mé – lez – ★tré – marché – ★départ* (préciser la présence du t muet).

### Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

Si de nombreux élèves rencontrent des difficultés face aux trois graphèmes, il est possible de proposer une séance supplémentaire de consolidation.

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 83 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *L'arbre à Grands-Pères*.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre aux questions du manuel p. 81 : *Qu'est-ce qu'on voit dans un désert ? Peut-on y vivre ?***

L'histoire que raconte le grand-père d'Ousmane évoque le désert, que les élèves ne connaissent pas pour la plupart. Certains, cependant, peuvent avoir voyagé. Beaucoup ont pu voir des images de désert, que ce soit sur des affiches, à la télévision ou à l'école maternelle, dans des albums documentaires ou de fiction (voir manuel p. 76 et p. 86). Ils peuvent donc partager leurs conceptions premières, les corriger et les enrichir. Cet échange prépare la réflexion qui sera menée dans le chapitre suivant sur l'environnement. Les élèves peuvent le prolonger par une recherche documentaire.

#### ● Manipulation de la langue

##### → Découverte

Cette séance permettra aux élèves de repérer qu'un nom se terminant par un *s* au singulier (*une souris*) ne reçoit pas de marque supplémentaire au pluriel.

• **Effectuer un rappel de la séance précédente** (pluriel en -s et en -x).

• **Écrire au tableau les groupes nominaux suivants :** *une souris, un radis, un tapis, un puits*.

• **Demander à quatre élèves de venir écrire au tableau ces GN au pluriel.** On profitera des erreurs commises ou des interrogations soulevées par exemple des *1souriss* ou des *1sourisx* pour faire remarquer aux élèves que lorsque le nom se termine déjà par un *s*, il n'est pas nécessaire de mettre une marque supplémentaire (ni de *s* ni de *x*).

• **Formuler la synthèse des découvertes :** lorsqu'un nom se termine par -s au singulier, il n'est pas nécessaire d'ajouter une marque au pluriel, le nom ne change pas : *une souris / des souris*.

L'enseignant adaptera la formulation aux capacités des élèves.

- Lire le manuel p. 82 (Je manipule la langue).

### → Exercices collectifs

- Au tableau, écrire un GN au singulier. Demander aux élèves d'écrire sur leur ardoise s, si au pluriel, il est nécessaire d'ajouter un s ou écrire 0 dans le cas contraire. GN possibles : *une souris, un canard, un tapis, un radis, un loup, un chat, un puits.*

Suivant les capacités des élèves, on pourra leur proposer de réaliser ce même type d'exercice mais cette fois en écrivant le GN au pluriel sur leur ardoise.

On demandera aux élèves de justifier leur réponse au moment de la correction.

- Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 68 (Étude de la langue).

## Différenciation

Cette séance aborde quelques particularités de la langue qui seront revues dans les classes supérieures ; il n'est pas nécessaire de trop insister pour les élèves en difficulté.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Cette séance permet de travailler la dérivation des noms de métier en *-eur* (*-euse* au féminin).

- Oralement, demander aux élèves de transformer des GN masculins en GN féminins : *un chanteur, un danseur, un skieur, un coiffeur, un jongleur, un patineur.* Inviter les élèves à remarquer la dérivation en *-euse* au féminin.
- Au tableau, écrire *un chanteur / une chanteuse.* Au travers de cet exemple, permettre aux élèves de remarquer les terminaisons écrites (*-eur / -euse*). Ils devront prendre conscience que cela est essentiel pour orthographier correctement les mots.
- Formuler la synthèse des découvertes.
- Lire le manuel p. 82 (J'étudie le vocabulaire).

### → Exercices collectifs

- Oralement, proposer aux élèves des formes de devinettes. Par exemple : *Il fait du ski, c'est un... ; Elle fait du chant, c'est une...*  
Propositions possibles : *Il fait de la danse, c'est un... ; Elle jongle, c'est une... ; Il coiffe les gens, c'est un... ; Elle danse, c'est une... ; Elle fait du ski, c'est une... ; Il pratique la chasse, c'est un... etc.*
- ★Au tableau, écrire en cursive : *un chanteur, un danseur, un patineur, un skieur.* Demander aux élèves d'écrire ces mots au féminin sur leur cahier de brouillon ou sur leur ardoise.

Différenciation Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut se limiter au travail oral ou réduire le nombre de mots.

- Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 68 (Vocabulaire).

Ex. 2 : On pourra préciser aux élèves que Tom fait le même métier que Léa et que Mamie fait le même métier que Papi.

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

- Pour la réalisation du 1<sup>er</sup> exercice du cahier 1 p. 69, plusieurs procédures peuvent être proposées en fonction des capacités des élèves :
  - rechercher oralement la phrase avant la réalisation de l'exercice ;
  - laisser les élèves les plus à l'aise en autonomie en assurant un étayage plus soutenu pour ceux rencontrant des difficultés.

- Pour l'exercice 2, les élèves sont désormais familiarisés avec ce type d'exercice. L'enseignant peut laisser ceux qui sont le plus à l'aise en autonomie pendant qu'il prépare oralement l'exercice avec les autres.

- Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 69 (Production de textes). Les élèves peuvent s'aider de leur manuel p. 82.

Différenciation Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

- Travail personnel à la maison : lire le manuel 1 p. 82.

Différenciation Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

- **Demander aux élèves de rappeler le début de l'histoire.** Questions possibles : *Qui est le personnage principal ? Que doit-il faire ? Quel est son problème ? Que fait son grand-père ? Pourquoi ?*
- **Demander aux élèves de formuler des hypothèses pour la fin de l'histoire.**

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

- Lire à haute voix le texte p. 84 et demander aux élèves de s'exprimer sur l'histoire entendue.
- Les inviter ensuite à répondre à la question du manuel p. 84 : **Pourquoi Ousmane écrit-il Karamoko sur la plus grosse des branches ?** On peut inviter les élèves à confronter leurs points de vue dans un débat interprétatif : *Les élèves peuvent préférer telle ou telle réponse : ou bien Ousmane comprend très bien la leçon donnée par son grand-père ou bien il est prêt à se rattacher à lui à cause de son succès auprès de la classe... ou bien les deux. On peut souligner la valeur du superlatif « la plus grosse des branches », qui va dans ce sens. On peut penser qu'à la fin, Ousmane est très fier : non seulement ses camarades ne se sont pas moqués de Karamoko, mais ils l'envient : « Quelle chance tu as... »*

Au besoin, questions complémentaires : *Est-ce que les autres élèves se moquent de Karamoko ? Pourquoi ? Que pense Ousmane de son grand-père ? Pourquoi ? Que dit cette histoire à propos des racines des hommes ?*

(F) Identifier les sentiments successifs d'Ousmane : *Ousmane est d'abord inquiet, il se demande comment les autres élèves vont réagir ; il est « ensuite rassuré... et même un peu fier ».* En effet, « tous les élèves écoutent bouche bée\*\* » (la bouche ouverte, béante, tant ils sont captivés) puis « tous réclament la suite de l'histoire ».

##### ■ Compréhension de l'illustration

- **Proposer aux élèves de décrire les illustrations p. 84-85.** On y retrouve le code déjà utilisé.

###### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *Ousmane se demande comment vont réagir les élèves de la classe. (V)*

*Karamoko continue son histoire, accompagné de son tambourin. (F)*

*Il dit que les hommes n'ont rien pu faire contre le désert, qui est plus fort que tout. (F)*

*Karamoko demande aux enfants si tous les arbres possèdent des racines. (F)*

*Sophie aimerait avoir un grand-père qui raconte des histoires comme Karamoko. (V)*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 70 (Compréhension).

#### PHASE 2 Reconnaissance des mots

##### ■ Les phrases à lire

###### → Découverte

*N.B. : le texte à lire est un peu long mais il y a de nombreuses répétitions qu'il sera intéressant de faire découvrir aux élèves : Plus fort que...*

- **Au tableau, écrire les phrases à lire p. 86 en script.**
- **Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 5 de L'arbre à Grands-Pères,** cela permet de resituer les phrases dans leur contexte.
- **Dénombrer les lignes, les phrases. Repérer la ponctuation. Lire chaque phrase.**
- **Proposer à plusieurs élèves de venir lire ces phrases en montrant chaque mot lu.** Il est possible de proposer à deux élèves de relire le texte en tenant les rôles de Karamoko et de Sophie ; dans ce cas, les phrases introductives (*Karamoko dit / Sophie dit*) ne devront pas être lues. Cela invitera les élèves à « mettre le ton » en lecture à haute voix. L'enseignant (ou un élève lecteur) relira la totalité du texte.
- **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler les mots outils.

###### → Exercices collectifs

- **Au tableau, proposer à un élève de sélectionner une phrase et d'interroger un camarade qui lira.** Renouveler l'exercice avec plusieurs élèves.
- **Au tableau, écrire en script :** *Les grands arbres ont résisté au désert parce qu'ils ont des racines. Ousmane a de la chance, il a un grand-père qui raconte des histoires. Un arbre qui a des racines est plus fort que le désert.*
- **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 70 (Reconnaissance des mots).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut ne pas travailler la dernière phrase.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire :

- silencieusement la partie Entraînement ; ils pourront la présenter à l'ensemble de la classe ;
- les trois dernières lignes du texte à écouter p.84.

### 2<sup>e</sup> séance : étude du code [n] (20 à 25 min)

#### ● Étude du phonème [n]

##### → Découverte

- Lire aux élèves la comptine p. 87. Préciser le vocabulaire.
- Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [n].
- La relire de nouveau en demandant aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [n].
- Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [n]. En fonction des propositions des élèves, il sera peut-être nécessaire d'insister sur la proximité de [n] / [m] ; on pourra s'appuyer sur *nous / mou* ou *non / mon* pour bien différencier ces phonèmes proches.
- Formuler la synthèse des découvertes.

##### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *journal – bagage – mairie – bonnet – maman – partir – finir – dîner – genou – moulin.*
- **Localisation.** Mots possibles : *canal – cinéma – domino – épinard – cuisiner – neiger – noisette.*
- **Combien de fois ?** Mots possibles : *banane – napperon – ananas – nouveau – nénuphar.*

##### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p.71 (Étude du code [n]).

Ex. 1 : **manège – couronne – armure – niche – genou – banane.**

Ex. 2 : **canard – ananas – ordinateur – domino – harmonica.**

Ex. 3 : **caméra – piano – chien – lune.**

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code n N (30 à 35 min)

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

#### ● Étude des graphèmes n, nn

##### → Découverte

- Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [n]. Les noter au tableau.
- Rechercher le graphème correspondant à ce phonème. Préciser que cette lettre peut être doublée.
- Faire relire les phrases à lire et rechercher les mots dans lesquels on voit **n**. De nombreux mots contiennent un **n** que l'on n'entend pas (*grand, ont, un, chance, raconte*) ; c'est l'occasion de préciser aux élèves que cela est très fréquent, seuls les mots *racine* et *Ousmane* ont des **n** audibles.
- Présenter aux élèves l'affichette de référence (*n* de *nid*).
- Introduire la constitution écrite des syllabes ; on pourra utiliser le syllabaire.
- Demander aux élèves de rechercher des mots dans lesquels on entend **na – ni**. Les noter au tableau en soulignant au fur et à mesure les syllabes travaillées

(par exemple : *nager – banane – cadenas – naviguer – ménage – niche – péniche – caniche – mécanicien – animé...*). Les élèves ne peuvent pas déchiffrer tous ces mots mais ils prendront conscience, grâce à cet exercice, qu'il est possible de prendre des indices dans le code face à un mot non connu et / ou non déchiffrable.

- Lire le manuel p. 87 (Je lis des syllabes).
- Formuler la synthèse des découvertes.

##### → Exercices collectifs

- Lire le manuel p. 87 (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- Au tableau, écrire en cursive une série de syllabes que les élèves devront remettre en ordre pour constituer un mot ; ils l'écriront sur leur ardoise ou au brouillon. Séries possibles : *mé/nu/ro – ne/é/pi – mal/a/ni – ner/ru/mi.*
- Présenter aux élèves le geste graphique *nn*, *nnn* (veiller au bon enchaînement des lettres sans lever le scripteur pour *nnn*. Bien différencier la lettre *nn* de la lettre *n*).
- Proposer un entraînement sur l'ardoise.
- Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon) : *nu – ni – nou – nu – né – nal.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 71 (Étude du code *n*) et cahier d'écriture p. 24.  
**Dictée** : *na – nu – no (o de moto) – ★nir – âne (signaler l'accent circonflexe) – ★animal.*

*Différenciation* Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 87 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ■ Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *L'arbre à Grands-Pères*.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ■ Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre à la question du manuel p. 84 : *Ce que les autres pensent de nous, est-ce important ?***

L'histoire met en scène Ousmane, un petit garçon qui, comme beaucoup d'entre nous, est soucieux de ce que les autres pensent de lui. On peut constater que cette préoccupation a des effets (positifs ou non selon les cas) sur la vie de la classe. En tout cas, c'est l'un des aspects de la construction de la personnalité de chacun. On pourra recueillir plusieurs avis et inviter les élèves à dire « pourquoi ».

Cet échange peut engager une discussion du type de celles menées dans les ateliers à visée philosophique<sup>2</sup>.

#### ■ Manipulation de la langue

##### → Découverte

Cette séance permettra aux élèves de repérer qu'un nom se terminant par un *x* ou un *z* au singulier (*un nez, un prix*) ne reçoit pas de marque supplémentaire au pluriel.

• **Effectuer un rappel de la séance précédente** (les noms se terminant par *s* au singulier ne portent pas de marque supplémentaire au pluriel).

• **Écrire au tableau les groupes nominaux suivants :**  
*un nez, un prix.*

• **Demander à deux élèves de venir mettre ces GN au pluriel.** On profitera des erreurs commises ou des interrogations soulevées, par exemple : *des<sup>1</sup> nezs* ou *des*

*!prixs* pour faire remarquer aux élèves que lorsque le nom se termine par un *z* ou un *x*, il n'est pas nécessaire de mettre une marque supplémentaire (ni de *s* ni de *x*). Rapprocher ce constat de celui fait au cours de la séance précédente concernant les noms terminés par *s* au singulier.

• **Formuler la synthèse des découvertes** : lorsqu'un nom se termine par *-x* ou *-z* au singulier, il n'est pas nécessaire d'ajouter une marque au pluriel, le nom ne change pas : *un nez – des nez.*

L'enseignant adaptera la formulation aux capacités des élèves.

• **Lire le manuel p. 86** (Je manipule la langue).

##### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire un GN au singulier. Demander aux élèves si le nom change au pluriel. Ils écriront OUI si le nom change et NON s'il ne change pas.** GN possibles : *un nez, un ami, un prix, une croix, un chapeau, une noix, un arbre.* (L'enseignant lira chaque GN.)

• **Au tableau, écrire un GN au singulier.** Demander aux élèves d'écrire sur leur ardoise *s, x* ou écrire *0* en fonction de la marque du pluriel qui s'impose (ou non). GN possibles : *un loup, un château, un canard, un tapis, un renard, un chameau, une pomme, un prix, un chat, un arbre.*

On demandera aux élèves de justifier leur réponse au moment de la correction.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 72 (Étude de la langue).

Le mot *noix* n'est pas déchiffrable par les élèves, c'est pourquoi il est accompagné d'un dessin. On pourra le leur faire remarquer.

## Différenciation

Cette séance aborde quelques particularités de la langue qui seront revues dans les classes supérieures ; il n'est pas nécessaire de trop insister pour les élèves en difficulté.

<sup>2</sup> Cf. revue *Blé* 91 n° 37, p. 5 <http://www.pedagogie91.ac-versailles.fr/spip.php?article150>

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Cette séance permet de travailler la dérivation des noms de métier (*commerçant*) en *-ier* (*-ière* au féminin) tout en les associant au nom de leur boutique (*un charcutier / une charcutière* travaille dans *une charcuterie*).

• **Effectuer un rappel de la séance précédente (-eur / -euse).** Préciser aux élèves qu'au cours de cette séance on va s'intéresser aux métiers qui permettent de travailler dans une boutique.

• **Oralement, demander aux élèves de transformer des GN masculins en GN féminins :** *un bijoutier, un charcutier, un épicier, un pâtissier, un poissonnier, un papetier*. Il sera certainement nécessaire de préciser en quoi consistent certains métiers.

• **Inviter les élèves à remarquer la dérivation en -ière au féminin.** Il est possible de proposer l'exercice inverse (du féminin au masculin).

• **Oralement demander aux élèves de nommer la boutique dans laquelle travaille** *le bijoutier, le charcutier, l'épicier, le pâtissier, le poissonnier, le papetier*. Les inviter à remarquer que tous ces noms se terminent par *-erie*.

On veillera à ce que les élèves ne confondent pas le nom de la commerçante avec celui de sa boutique (les deux noms étant au féminin) ; on profitera des erreurs éventuelles pour consolider cet apprentissage.

• **Au tableau, écrire un charcutier / une charcutière / une charcuterie.** Au travers de cet exemple, permettre aux élèves de remarquer les terminaisons écrites (*-ier / -ière / -erie*). Ils devront prendre conscience que cela est essentiel pour orthographier correctement les mots. D'autre part, cela consolide la prise de conscience progressive de ce qu'est le radical des mots.

• **Formuler la synthèse des découvertes,**

• **Lire le manuel p. 86** (*J'étudie le vocabulaire*). Les élèves ne peuvent pas déchiffrer la totalité des mots proposés, ils pourront s'appuyer sur les dessins.

### → Exercices collectifs

• **Oralement, proposer à un élève le nom d'un commerçant** (*charcutier, papetier, épicier, pâtissier, poissonnier, bijoutier*), il indiquera le nom féminin et interrogera un camarade qui indiquera le nom de la boutique.

Il est possible de renouveler l'exercice en commençant cette fois par le nom de la boutique.

• ★ **Au tableau, écrire en cursive :** *un épicier, un charcutier, un pâtissier*. Demander aux élèves d'écrire ces mots au féminin sur leur cahier de brouillon ou sur leur ardoise.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut réduire le nombre de mots.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p.72 (Vocabulaire).

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

• **Pour la réalisation du 1<sup>er</sup> exercice du cahier 1 p. 73,** plusieurs procédures peuvent être proposées en fonction des capacités des élèves :

– rechercher oralement la phrase avant la réalisation de l'exercice ;

– laisser les élèves les plus à l'aise en autonomie en assurant un étayage plus soutenu pour ceux rencontrant des difficultés.

• **Pour l'exercice 2,** il sera certainement nécessaire de proposer une phase orale permettant la construction de phrases correctes, porteuses de sens, particulièrement pour la première phrase qui fait référence au

texte à écouter (*À l'école, Ousmane est inquiet, il regarde autour de lui, il regarde ses camarades, il prend son crayon pour mettre des racines à son arbre, il écrit KARAMOKO sur l'arbre...*). L'enseignant décidera de l'organisation la plus appropriée en fonction des capacités des élèves (un groupe en autonomie, un autre plus aidé, dictée à l'adulte...).

• **Pour l'exercice 3,** on autorisera les élèves à regarder leur manuel ou à emprunter des livres dans la bibliothèque de classe (si possible) s'ils rencontrent des difficultés.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 73 (Production de textes).

## Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

Concernant l'exercice 2, *les élèves peu à l'aise* en lecture peuvent recopier des phrases élaborées avec l'enseignant.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel 1 p.86.

## Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★Entraînement.

### Évaluation sommative p. 324 à 327

Avant la réalisation des évaluations, on proposera aux élèves de lire, en travail personnel à la maison, la page 92 du manuel (*Je révise*). *Les élèves les plus à l'aise* pourront lire le résumé de l'histoire.

→ **Résumés nécessaires à la réalisation de l'exercice 1 de la compréhension**

• **Résumé 1** (*correct*)

La maîtresse demande à tous les enfants de la classe de faire leur arbre généalogique. Pour Ousmane, il y a un problème : son grand-père refuse de donner sa photo ! Et puis Ousmane préférerait avoir un grand-père comme les autres, il a un peu honte du sien. Finalement, Karamoko vient dans la classe raconter des histoires. Ousmane est fier de lui, il retrouve ses racines.

• **Résumé 2** (*très erroné*)

La maîtresse demande à tous les enfants de la classe de faire leur arbre généalogique. Pour Ousmane, il y a un problème : son grand-père n'a pas de photo ! Et puis Ousmane a peur d'avoir un grand-père qui soit trop comme les autres. Finalement, Karamoko vient dans la classe avec son boubou et Ousmane a honte de lui.

• **Résumé 3** (*erroné*)

La maîtresse demande à tous les enfants de la classe de faire leur arbre généalogique. Pour Ousmane, il y a un problème : son grand-père n'a pas de photo ! Et puis Ousmane préférerait avoir un grand-père comme les autres, il a un peu honte du sien. Finalement, Karamoko vient dans la classe et Ousmane est content qu'il raconte des histoires de tam-tam.

# Chapitre 4 : L'environnement

Manuel, tome 1, p. 93 à 118

## I Présentation

### A L'histoire : Juruva à la recherche du feu, H. Kérillis et F. Kœning

#### Le résumé de l'histoire

Anaya, une fillette qui vit dans la forêt amazonienne, a pour ami un oiseau, Juruva. Un jour, le village auquel elle appartient est confronté à une situation dramatique : le feu, essentiel à la vie humaine, s'est éteint. Les esprits de la forêt refusent toute aide aux messagers qui leur sont envoyés car les hommes n'ont pas respecté la nature dans laquelle ils vivent. C'est finalement Juruva qui, parti à la recherche du feu, rapporte une braise malgré le péril encouru : il deviendra l'oiseau sacré des Indiens.

#### Les critères de complexité à prendre en compte

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>A. Présentation du texte</b>		
<b>Première de couverture</b>	<b>Titre énigmatique</b> : qui est Juruva ? Pourquoi rechercher le feu ? L'illustration comporte peu de détails, mais indique le contexte.	Voir Compréhension, épisode 1.
<b>Rapport texte / images</b>	Le caractère très <b>stylisé</b> des illustrations peut surprendre les élèves, mais cela conduit à se centrer sur l'essentiel ; on pourra s'interroger sur leur réalisation d'un point de vue plastique et éventuellement transposer ces techniques.	
<b>B. Univers de référence du texte : distance par rapport aux connaissances acquises par le lecteur</b>		
<b>Connaissances sur le monde</b>	L'histoire se passe dans un <b>cadre de vie</b> très <b>éloigné</b> de celui des élèves : l'héroïne habite un village dans la forêt où la vie est assez rudimentaire (cases, pirogues, absence de produits industriels) et en partie collective (tribu, case commune). Ce village semble situé dans la <b>forêt tropicale</b> (singe, alligator, jaguar). La tribu a une vision du monde animiste.	<i>Faire recueillir par les élèves les différences entre le mode de vie de l'héroïne et le leur (voir Compréhension, épisodes 1 à 3). Explorer d'autres histoires, des documentaires (voir p. 149), qui les aideront à se représenter la vie dans diverses régions, y compris des zones peu industrialisées.</i>
	Le <b>feu</b> joue un rôle très important dans l'histoire, alors que beaucoup d'élèves n'en ont pas l'expérience directe.	<i>Construire la corolle lexicale du feu en vue de l'exploiter en production d'écrit (voir mots p.153 et projet p. 156).</i>
<b>Connaissances sur les textes</b>	Le texte est un <b>conte des origines</b> (conte du pourquoi et du comment, conte explicatif ou conte étiologique). Ses caractéristiques diffèrent des contes déjà connus.	<i>Faire repérer par les élèves ce qui a changé pour l'oiseau à la fin de la lecture ; opérer des mises en réseaux avec d'autres contes.</i>
	L'animal qui, par <b>reconnaissance</b> , aide un humain après un service rendu est un motif très répandu ; reconnaître cette donnée culturelle aide à comprendre d'autres histoires.	<i>Opérer des mises en réseaux avec d'autres contes du même type<sup>1</sup>.</i>
<b>Système de valeurs</b>	L'histoire met en scène trois « esprits » animaux qui refusent leur aide aux hommes parce que ceux-ci ne respectent pas la nature : c'est l'occasion de mettre en avant certains principes de respect de la vie et de <b>développement durable</b> qui devraient assez facilement faire consensus.	

<sup>1</sup> Par exemple : cf. Decourt N. et Raynaud M., *Contes et diversité des cultures, le jeu du même et de l'autre*, CRDP de Lyon, Argos démarches, 1999, ch 5 : le langage des animaux, comparaison de plusieurs versions et réécritures. (Un homme l'obtient pour avoir sauvé le serpent, fils du roi des serpents, mais il mourra s'il divulgue son secret...)

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>Intérêt suscité</b>	Le thème de l'amitié entre un enfant et un animal est fréquemment exploité en littérature de jeunesse. Les élèves peuvent facilement s'identifier à l'héroïne. Si certains élèves sont trop impressionnés par le début, on peut les rassurer en rappelant la caractéristique des contes : le problème initial, quel qu'il soit, sera résolu à la fin ; la question est de savoir comment.	
<b>C. Personnages</b>		
<b>Identification</b>	La <b>fillette</b> et l' <b>oiseau</b> sont les seuls personnages. C'est ce dernier que le titre met au premier plan : cela peut surprendre ainsi que l'apparition, aussitôt après, d'un <b>jouet</b> à son effigie fabriqué par l'héroïne.	<i>Voir Compréhension, épisodes 1 et 2.</i>
	Les noms de ces deux personnages ( <b>Juruva</b> , l'oiseau, et <b>Anaya</b> , l'héroïne) ont des consonances peu familières et très proches. Cela peut entraîner des confusions.	<i>On peut proposer un affichage-repère : agrandissement de la première de couverture (manuel p. 93) légendée avec le nom des deux personnages.</i>
	Les personnages d'arrière-plan sont assez nombreux mais aisément identifiables (mère d'Anaya, enfants, parents, trois hommes chargés d'une mission similaire, tribu réunie).	
<b>Évolution</b>	L'héroïne n'évolue pas ; l'oiseau, lui, change physiquement à la fin, du fait de son exploit.	<i>Voir Compréhension, épisode 5.</i>
<b>Proximité avec les stéréotypes</b>	<i>Voir Connaissances sur les textes (p. 147).</i>	
<b>Mode de désignation</b>	Des reprises sont parfois à expliciter. Ex. : <b>Juruva</b> fait penser à un nom féminin, mais il désigne l'oiseau, repris par le pronom <b>il</b> .	<i>Les confusions éventuelles devront être écartées lors de la reformulation du récit par les élèves.</i>
<b>D. Situation : identification des événements et de leurs relations</b>		
<b>Construction de l'intrigue</b>	Le <b>début</b> de l'histoire ne correspond pas aux stéréotypes du conte et comporte des obstacles à la compréhension.	<i>Voir Compréhension, épisode 1.</i>
<b>Organisation des événements</b>	Le problème qui apparaît au premier épisode entraîne la recherche de solutions (épisodes 2 et 3) ; leur échec conduit l'héroïne à faire appel à l'oiseau (épisodes 3 et 4) qui conduira au succès (épisodes 4 et 5).	<i>La <b>dynamique du récit</b>, très classique, gagne à être mise en évidence avec les élèves ; ce sera un point de repère pour la lecture (et éventuellement l'écriture) d'autres récits du même type.</i>
<b>Nombre de lieux différents</b>	L'action se déroule soit dans le monde humain (le village), soit dans la nature (la forêt avec les arbres, le fleuve, les animaux sauvages).	<i>Cette <b>opposition</b> fondatrice est à mettre en évidence pour structurer la pensée et favoriser la réflexion sur l'environnement.</i>
<b>E. Écriture : degré d'accessibilité...</b>		
<b>...du (des) registre(s) de langue utilisé(s)</b>	Le registre dominant est celui du langage courant, mais l'histoire comporte de fréquentes <b>évoations poétiques</b> .	<i>Voir infra, Inventions langagières.</i>
<b>...du lexique</b>	Des mots sont à éclairer pour favoriser les représentations mentales des élèves (feu, forêt amazonienne, orage).	<i>Voir Compréhension, tous les épisodes.</i>
<b>...de la syntaxe</b>	Récit au présent (avec quelques verbes au passé composé et au futur).	<i>Dans les rappels de récit, s'attacher en particulier aux relations <b>chronologiques</b> et <b>logiques</b> entre les événements.</i>
<b>...des inventions langagières</b>	L'écriture du texte comporte de très nombreuses <b>images</b> : personnifications, comparaisons, métaphores...	<i>Voir Compréhension, tous les épisodes.</i>
<b>...du ton utilisé</b>	Celui-ci est empreint d'un certain <b>lyrisme</b> : peur des villageois, supplication adressée aux animaux, violence de l'orage, triomphe final...	<i>Voir Compréhension, tous les épisodes.</i>

## Pour aller plus loin

### ● Un album sur le mode de vie d'une tribu dans la forêt amazonienne

• *Beptopoop, indien Kapayo du Brésil*, A. Gély, ill. G. Lillo, éditions Grandir, 2007. Un petit livre clair, illustré de beaux dessins, pour évoquer la vie d'un peuple aujourd'hui encore proche de la tradition.

### ● Des films qui sont des fables écologiques

• *Mia et le Migou*, Jacques-Rémy Girerd, Folimage, 2008. Un album tiré du film est publié par les éditions Milan. Mia, une fillette de 8 ans, vit en Amérique du Sud. Elle quitte son village pour partir à la recherche de son père, ouvrier sur un gigantesque chantier. Ces travaux menacent la forêt, les Migou, créatures mystérieuses qui y habitent, et peut-être même la vie. C'est une fable écologique aux nombreux rebondissements.

• *La prophétie des grenouilles*<sup>2</sup>, Jacques-Rémy Girerd, Folimage, 2003. Face à un nouveau déluge qui s'abat sur la Terre, un nouveau Noé – Ferdinand – défie les éléments. Les hommes et les animaux s'unissent, et les grenouilles prennent la parole...

### ● Des albums documentaires sur l'environnement

• *Je serai les yeux de la Terre*, Alain Serres, ill. Zaü, Rue du monde, 2007. Des photographies mettent en valeur les paysages et les scènes du quotidien, en écho avec les illustrations à l'encre de Chine de Zaü. Aux textes poétiques d'Alain Serres, succède un lexique de 100 mots-clés du développement durable et solidaire.

• *Je protège la nature pour sauver les plantes et les animaux, J'ai un sac d'école écologique et des fournitures*

*durables, Je suis bien dans mon assiette car je respecte mon estomac et ma planète, Je ferme le robinet pour économiser l'eau, J'éteins la lumière pour économiser l'énergie*, Jean-René Gombert, coll. « Les pieds sur Terre », éditions L'Élan vert<sup>3</sup>, 2006-2007. En alternance avec des pages d'information (images aux légendes courtes), des illustrations très détaillées, en pleine page, présentent tantôt les bons, tantôt les mauvais comportements. Un peu schématique, mais le livre fournit des informations concrètes à la portée d'élèves de CP.

### ● Des sites sur l'environnement et ce qui le menace

#### • Les espèces en voie de disparition

[http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/france\\_829/label-france\\_5343/les-numeros-label-france\\_5570/lf59-protoger-planete\\_5344/dossier-preserver-avenir-planete\\_5347/sos-especes-voie-disparition\\_14429.html](http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/france_829/label-france_5343/les-numeros-label-france_5570/lf59-protoger-planete_5344/dossier-preserver-avenir-planete_5347/sos-especes-voie-disparition_14429.html) : un site officiel de référence.

<http://www.notre-planete.info/environnement/> : un site clairement organisé, très riche.

#### • La déforestation en Amazonie

<http://www.deforestation-amazonie.org/> : beaucoup d'informations et de très belles photographies.

<http://membres.lycos.fr/amazonyy/> : des renseignements sur la forêt tropicale, sa flore et sa faune (le jaguar).

#### • L'Indonésie (la zone de forêt tropicale la plus gravement atteinte actuellement, avec ses orangs-outangs)

[http://www.aves.asso.fr/article.php3?id\\_article=425](http://www.aves.asso.fr/article.php3?id_article=425)  
<http://terresacree.org/asiededforestation.htm>

## B Étude de la langue

### Grammaire : le groupe nominal et les accords en genre et nombre

Avec ce récit, les élèves vont étudier d'autres aspects de la construction du GN et notamment la variation en genre (pour rappel) et en nombre : le passage ou la transformation du singulier au pluriel et réciproquement, en relation avec les informations fournies par le déterminant : *la braise / les braises ; l'enfant / les enfants ; le père / la mère / les pères / les mères ; le voisin / la voisine / les voisins / les voisines*.

### ● Repérer les transformations en genre et nombre, du GN vers le pronom personnel

Ces manipulations permettront aux élèves de repérer les transformations nécessaires dans le GN, mais aussi

de la totalité du GN en un pronom personnel sujet. À ce niveau, les termes grammaticaux (comme sujet, pronom...) n'ont pas besoin d'être utilisés. Les manipulations suffisent pour aider les élèves à formuler des énoncés syntaxiquement corrects, à les écrire et à s'interroger sur les formes identiques : *Anaya parle / elle parle ; Anaya et sa mère parlent / elles parlent ; le singe mange / il mange ; les singent mangent / ils mangent*. Nous nous contenterons dès lors – et c'est déjà beaucoup – de varier le genre et le nombre de ces GN, puis de les associer à des pronoms personnels sujets : *il / elle* et *ils / elles*.

<sup>2</sup> Un dossier pour aider à analyser le film : <https://phare.ac-rennes.fr/ia29/intra/IMG/doc/prophetie.doc>.

<sup>3</sup> [www.elanvert.fr](http://www.elanvert.fr).

### ■ Pour des accords en nombre réguliers

Les GN étudiés ici sont relativement réguliers. Nous prenons en effet le parti de toujours construire la notion à partir des formes les plus régulières possibles, en termes de fréquence et de complexité. Les cas d'accords de pluriel plus spécifiques, plus difficiles, plus rares seront étudiés dans les autres niveaux de classes, au CE1, au cycle 3, voire au collège.

## Vocabulaire : les familles de mots et les mots de la famille

En relation avec la partie grammaticale et le texte support de ce chapitre, les élèves vont analyser des procédés de construction du genre plus ou moins exceptionnels.

### ■ Identifier les masculins et féminins irréguliers

Il s'agira de repérer les formes des noms masculins et féminins dans des séries du type : *l'homme / la femme ; le garçon / la fille ; un frère / une sœur ; le monsieur / la dame ; un cheval / une jument*. Car, du point de vue morphologique, ces couples sont formés de façon très

irrégulière avec pas ou peu de parties communes, mais ils sont extrêmement courants dans la conversation la plus banale comme dans les textes les plus littéraires. Par la suite, les élèves devront trouver et donner le genre de certains noms d'animaux sauvages, pris ou non dans le récit : *alligator, singe, jaguar, oiseau, girafe, perroquet, gazelle, panthère, crocodile...* en plaçant l'un des deux déterminants attendus : *un / une* ou *le / la*. Ces animaux n'ont pas de genre sexué, mais un genre lexical, arbitraire, construit dans et par l'usage de la langue.

### ■ Comprendre les expressions imagées

En prolongement, les élèves pourront saisir les nombreuses expressions plus ou moins imagées et figées dans la langue, connues ou inconnues d'eux, pour comprendre celles des textes qu'ils auront à lire : *gros comme un éléphant ; malin ou agile comme un singe ; grand(e) comme une girafe ; noir(e) comme une panthère*. Ils seront également invités à trouver ou à inventer des comparaisons en utilisant le même principe, mais à partir des caractéristiques d'autres animaux qu'ils ont rencontrés dans leurs lectures ou qu'ils connaissent déjà.

## C Les pages documentaires

Ces pages peuvent être utilisées tout au long de l'étude du chapitre (ou être différées).

### Projet

**Le développement durable**, manuel p. 114-115.

Au cours des échanges oraux, veiller à la justesse des propos des élèves (syntaxe et vocabulaire). Les synthèses des découvertes peuvent faire l'objet de traces écrites (individuelles ou collectives).

**Les photos présentées sont celles des kits pédagogiques proposés par le ministère de l'Éducation nationale et le photographe Yann Arthus-Bertrand, ou en sont très proches. Ces kits ont été distribués dans un très grand nombre d'écoles ; les photos page 114 font référence à la biodiversité et celles de la page 115 au développement durable, particulièrement à la gestion de l'eau sur la planète.**

### ■ Découverte du monde : découvrir le monde du vivant

*Comprendre les interactions entre les êtres vivants et leur environnement ; apprendre à respecter l'environnement.* Inviter les élèves à s'exprimer sur les photos p. 114 et 115 ; peut-être ont-ils déjà eu l'occasion de les voir. Ils peuvent également avoir vu le livre *La Terre vue du ciel*<sup>4</sup>, les émissions télévisées qui y font référence ou encore le film *Home*<sup>5</sup> ; ils le mentionneront peut-être. Demander à un ou plusieurs élèves de lire les textes accompagnant les photos ; on pourra leur apporter

des informations complémentaires<sup>6</sup> qui devront être adaptées à leurs capacités.

**Photo 1 :** La vie sur Terre est possible grâce à la chaleur du soleil : c'est un phénomène naturel appelé effet de serre. Depuis une centaine d'années, les activités humaines rejettent des gaz à effet de serre qui s'accumulent dans l'atmosphère. Pour nous éclairer, nous chauffer, faire fonctionner les équipements électriques, nous brûlons du charbon, du gaz ou encore du pétrole, ce qui perturbe fortement le climat. La température du globe augmente. Cela modifie trop rapidement les milieux naturels. C'est pourquoi certaines espèces vivantes pourraient disparaître de la planète et la vie humaine devenir impossible dans certaines régions.

**Photo 2 :** La découverte de l'agriculture a permis à l'homme d'assurer sa sécurité alimentaire. Les paysages ont ainsi été modifiés mais au fil d'une lente évolution, ce qui a permis aux espèces sauvages de s'adapter. Ces cinquante dernières années, l'explosion démographique

<sup>4</sup> Arthus-Bertrand Y., *La Terre vue du ciel*, Éditions de la Martinière, 2005.

<sup>5</sup> <http://www.home-2009.com/fr/index.html>

<sup>6</sup> Ces commentaires sont inspirés des textes accompagnant les photos des kits pédagogiques.

et les progrès techniques ont fait que cette évolution s'est considérablement accélérée, ce qui a pour conséquence l'extinction de nombreuses espèces et un défi à relever pour continuer à nourrir l'humanité entière.

**Photo 3 :** 20 % des êtres humains n'ont pas l'accès à l'eau indispensable à leur survie. Des milliers de personnes doivent ainsi parcourir chaque jour de nombreux kilomètres à pied pour s'approvisionner en eau potable. Dans les pays pauvres, l'eau est très souvent souillée (par des micro-organismes ou par les rejets de l'activité humaine) et est ainsi un facteur de transmission de maladies pouvant être mortelles. La gestion de l'eau est un élément primordial pour la survie de l'humanité<sup>7</sup>.

**Photo 4 :** Il y a très peu d'eau disponible sur la planète pour satisfaire les besoins humains (97 % d'eau salée ; 3 % d'eau douce). L'eau douce se répartit de la façon suivante : 70 % sous forme de glace et 30 % stockée dans les profondeurs de la Terre. De plus, cette eau douce est très mal répartie sur la planète. Elle est par exemple très abondante au Canada et rare en Jordanie. Lorsqu'un pays dispose de peu d'eau douce, une grande partie de celle-ci est consacrée à l'agriculture. Il faut cependant respecter le cycle de l'eau et la vitesse de renouvellement des nappes, lacs ou fleuves, ce qui n'est pas toujours le cas.

*N.B. :* on permettra aux élèves de faire le lien entre ce chapitre et celui qui précède concernant l'avancée du désert, par exemple en lisant ou relisant le texte d'entraînement p. 86 du manuel 1.

Par un questionnement de relance, faire s'interroger les élèves sur l'importance de protéger l'environnement et sur les actions simples à réaliser pour le faire.

**Écueils à éviter :** protéger l'environnement peut avoir un coût important que toutes les familles ne peuvent assumer (voiture propre, énergies renouvelables...) ; on veillera à ne pas culpabiliser enfants et parents pour certaines conduites.

**Complément :** se référer aux travaux sur le climat de l'INRP : La main à la pâte<sup>8</sup>.

### ■ Instruction civique

*Développer un comportement citoyen.*

Permettre aux élèves de prendre conscience que chaque geste individuel, concernant par exemple la protection de l'environnement, peut avoir des conséquences sur l'ensemble d'une communauté ; c'est une approche du comportement citoyen. On pourra leur proposer de consigner dans un cahier collectif quelques actions simples au service de tous : fermer le robinet quand on se brosse les dents ; ne pas jeter de papiers (ou autres) par terre ou dans l'eau... ; trier les déchets...

## D Le coin des artistes

### La poésie

#### ■ Échanger, apprendre les poèmes

##### **L'escargot**

**L'auteur :** Robert Desnos (1900-1945) est entré très tôt dans les « classiques » de la poésie française malgré une écriture marquée par le surréalisme. Ses poèmes les plus connus ont été réunis, après sa mort en camp de concentration, dans *Chantefables* et *Chantefleurs*.

**Le recueil :** l'anthologie illustrée composée par B. Marchon, Bayard Jeunesse, 2007, est recommandée dans la liste ministérielle 2007 pour le cycle 2 (poésie N 2). Elle propose 68 poèmes abordant avec humour, tendresse et mélancolie des thèmes très variés, à hauteur d'enfant.

**Difficultés linguistiques :** le sens ancien du mot *vilain* a été rencontré lors de la lecture du conte d'Andersen. La syntaxe est complexe puisque le poème souligne un paradoxe. La 1<sup>re</sup> strophe, qui évoque un phénomène souvent connu des enfants, permet d'interpréter la 2<sup>e</sup>.

**Autres difficultés :** surprise finale, la chute constitue un renversement de point de vue (vie animale / cuisine).

**Structure :** une strophe de 6 vers donne la parole à l'escargot. Dans les 4 derniers vers, on parle des humains et l'animal passe au 2<sup>e</sup> plan.

##### **Le prunier**

**L'auteur :** Bertolt Brecht (1898-1956) est un poète, dramaturge et metteur en scène allemand, surtout connu pour son théâtre.

**Difficultés linguistiques :** aucune.

**Autres difficultés :** le poème mêle des détails très concrets (la grille qui protège le petit arbre, le manque de soleil) et des notations qui ne peuvent qu'avoir un sens symbolique (« on ne le croit guère »).

**Structure :** dans chacune des 3 strophes de 4 vers, on retrouve le mot *prunier*.

#### ■ Pistes de travail

##### → Découvrir un recueil de poèmes de Desnos

L'enseignant peut profiter du caractère très accessible de cette œuvre pour plonger avec ses élèves dans l'univers de Robert Desnos. On peut prendre des idées dans les propositions de Monique Kurtz.<sup>9</sup>

<sup>7</sup> Pour en savoir plus : <http://www.palais-decouverte.fr>.

<sup>8</sup> Pour en savoir plus : <http://www.lamap.fr/climat>.

<sup>9</sup> *Les voies de la littérature au cycle 2*, SCÉREN/CRDP, 2008, p. 335 sq. (338 en particulier).

### → **Fabriquer un « arbre à poèmes »**

Le deuxième poème est tiré d'une anthologie thématique, *Les arbres et leurs poètes*, poèmes choisis par J.-H. Malineau, mais on peut recourir à des textes tout à fait différents, en lisant pendant une période donnée un poème par jour parmi ceux que l'on a réunis. Lorsqu'on relit le texte du jour à la classe, demander aux élèves de mémoriser une expression qui leur plaît et de la faire partager après la lecture. Ces « miettes d'écriture » sont prises en note. En fin de période, relire les expressions recueillies. Faire alors produire aux élèves un très court texte en copiant les expressions qu'ils préfèrent. Ce travail peut être combiné avec des séances d'art visuel pour jouer sur la présentation des fragments, calligraphiés sur des supports de taille et de couleur variées. Ils seront collés sur une silhouette d'arbre qui peut être peinte sur une grande feuille verticale ou construite en relief.

### **L'œuvre**

#### **L'arbre de vie, G. Klimt.**

*Conseils rédigés par Catherine Falvert, conseillère pédagogique en arts visuels dans l'Essonne.*

Inviter les élèves à une lecture de l'image. Insister sur la composition centrifuge qui part du centre et va vers l'extérieur. Noter la présence de spirales et la répétition des motifs.

Travailler sur la présence de la lumière qui provient essentiellement du fond jaune clair, des éléments en réserve (laissés en blanc) et de la coloration du tronc d'arbre en ocre (couleur chaude).

Travailler sur le titre et faire des liens avec l'arbre généalogique.

**Complément :** repérer, dans d'autres œuvres de Klimt, la présence de graphismes et la répétition de motifs. Klimt a consacré une grande partie de son œuvre à peindre des femmes. Il utilise des motifs très colorés et du doré pour toujours donner une impression de lumière irradiante ; le faire remarquer en montrant des œuvres comme *Le baiser*. Faire découvrir aux élèves l'album *Le chat de Gustav Klimt* de Bérénice Capatti et Octavia Monaco, Grasset Jeunesse : leur montrer les dorures, repérer et faire acquérir le vocabulaire relatif à l'atelier du peintre (chevalet, outils, palette...).

**Piste d'activités :** à partir de l'idée d'arbre de vie, on cherchera à réaliser diverses formes d'arbres (arbre à musique, arbre à lettres, arbre à chaussures, arbre à poèmes...).

*Procédé utilisé :* le collage et le dessin.

*Matériel :* ciseaux, colle, fusains, sanguines, crayons, feutres...

## **E** Le coin bibliothèque

• **Le doudou des camions-poubelles, Ati.** L'album, très séduisant pour de jeunes enfants, met en scène la rencontre entre deux mondes (matérialisée dans l'illustration par des photomontages) : celui de la réalité du ramassage des ordures et celui de la subjectivité, avec une histoire de doudou racontée à la première personne (voir le chapitre précédent). On peut s'interroger sur le statut de ce « livre composite<sup>10</sup> » : fiction ou documentaire ? *Album N 1 dans la liste ministérielle 2007.*

• **L'arbre généreux, S. Silverstein.** La narration, assez classique, soulève une question délicate : dans cette histoire, le rapport du héros à la nature évolue de l'amitié mutuelle arbre-enfant à une exploitation cruelle de l'arbre par l'adulte. On peut y voir une fable, que ce soit pour réfléchir sur ce qu'est l'amitié ou pour interroger le rapport de l'humanité à la planète. L'histoire se prête à une lecture offerte et peut se prolonger dans un débat à visée philosophique. *Album N 2 dans la liste ministérielle 2007.*

• **Le petit poussin rouge, T. Matthews.** L'histoire, très simple, montre les étapes nécessaires à la fabrication d'un gâteau, depuis le grain que l'on sème. Elle constitue une variante de l'histoire de la petite poule rousse. Beaucoup d'élèves pourront la lire par eux-mêmes en autonomie, surtout s'ils connaissent déjà l'une des nombreuses versions de ce conte : cela peut être l'occasion de les confronter lors d'un échange oral, puisque la fin peut varier assez considérablement. *Album N 1, selon nous.*

• **L'ouragan, D. Wiesner.** Cet album, aux grandes illustrations assez réalistes, montre les aspects destructeurs de la nature, mais aussi la façon dont des enfants s'emparent de la situation créée par l'ouragan en faisant d'un arbre tombé une multiplicité de mondes imaginaires. Il se prête bien à une lecture offerte, en plusieurs épisodes éventuellement accompagnés d'un échange oral. *Album N 2, selon nous.*

<sup>10</sup> Javerzat M.-C., *Les voies de la littérature au cycle 2*, Argos démarches, SCÉREN/CRDP de Créteil, 2008, p. 44-47.

## II Fiches de préparation

### Juruva à la recherche du feu : épisode 1

Manuel, tome 1, p. 94 à 97

#### Premier jour

#### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

##### PHASE 1 Compréhension

###### ■ Découverte de la première de couverture

• **Décrire l'illustration p. 93.** On peut guider les élèves : *Que voit-on sur l'image ? Dans quel pays pourrait se passer cette histoire ? Pourquoi ?* La dominante verte peut faire penser à la forêt, la présence d'un oiseau exotique suggère un pays lointain. Faire formuler aux élèves des hypothèses, sans s'y attarder, sauf pour corriger éventuellement des représentations sur la géographie qui pourraient faire obstacle.

• **Lire le titre : Comment expliquer qu'un personnage soit « à la recherche du feu » ?**

(N) Laisser les élèves dire ce qu'ils associent à ce mot et formuler des hypothèses en les justifiant.

###### ■ Compréhension de l'illustration

**Décrire les illustrations p. 94-95 :**

(N) Identifier le cadre de l'histoire : *Que voit-on ? À gauche, on voit une femme et des enfants ; ils ont la peau brune et sont vêtus seulement d'un pagne ; c'est le jour, le soleil se couche (couleur orangée) sur des maisons (de grandes huttes). À droite, on dirait que c'est le même village, la nuit ; on voit beaucoup plus d'habitants. Ici ou là, des bras levés : on dirait qu'il se passe quelque chose.*

###### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

• **Expliquer quelques mots difficiles.**

– *Pour faire du feu, traditionnellement, on fait brûler du bois : on obtient des flammes. Au bout d'un certain temps, les morceaux de bois se transforment en braises\*\* rouges, qui produisent beaucoup de lumière et de chaleur.*

– *Quand le feu s'éteint, il ne reste dans le foyer\*\* que de la cendre\* grise et blanche, qui refroidit.*

• **Lire à haute voix le texte p. 94, redécouvrir la double-page et reformuler l'histoire.**

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 94 : Anaya a un jouet : qu'a-t-il de particulier ?** On peut relancer par d'autres questions : *Qui appelle-t-on Anaya ? Qui appelle-t-on Juruva ? Pourquoi Anaya ne peut-elle emmener Juruva chez elle ?*

(N) Repérer qui sont les personnages : Juruva (un oiseau), Anaya (une petite fille).

(N) Identifier les relations entre eux : *Ils sont amis ; Juruva est si important pour Anaya qu'elle s'est fabriqué elle-même un jouet qui lui ressemble pour lui tenir compagnie.*

• **Demander aux élèves de répondre aux deuxième et troisième questions du manuel : Pourquoi la mère d'Anaya l'envoie-t-elle chercher une braise chez la voisine ? Pourquoi est-ce la panique dans le village ?** On peut relancer par d'autres questions : *Quel problème se pose à la famille d'Anaya ? Pourquoi ce problème est-il grave ?*

(N) Identifier le problème déclencheur de l'action : *Le feu s'est éteint, la mère d'Anaya l'envoie chercher une braise pour rallumer le feu, mais il en est de même dans chaque famille : il n'y a plus de feu.*

(C) Repérer la gravité du problème grâce à plusieurs indices : les verbes introducteurs de parole (gémir, murmure, crient), le langage corporel (les enfants se serrent contre leur mère), un tumulte\*\*\* (un grand bruit) de pas précipités\*\* (des enfants courent) montrent que les villageois s'affolent : c'est la panique\*, parce que le feu est très important dans leur vie. Les raisons en seront développées dans le 3<sup>e</sup> épisode.

(N) Identifier l'univers de référence : *On ne sait pas où et quand se passe l'histoire. Cependant, on voit que les villageois n'ont pas notre mode de vie : ils vivent dans des cases, se réunissent autour du foyer ; le feu joue un rôle important. On peut supposer que tout cela se déroule il y a longtemps, sur un autre continent.* Les épisodes 2 et 3 développeront cet aspect.

(C/F) Percevoir le caractère poétique et les effets de la formulation : « C'est un petit morceau de ciel qui chante dans sa tête ». À travers cette métaphore, le texte attribue au jouet les caractéristiques de l'oiseau, avec son chant et son vol qui en fait un « morceau de ciel ». Les élèves peuvent sentir combien l'expression est recherchée et dire dans leurs propres mots l'effet qu'elle produit. Le jouet n'est plus un simple objet, il donne à la petite fille un sentiment de liberté. Il jouera ainsi son rôle en lui tenant compagnie dans l'épisode suivant. Cette caractéristique symbolique est souvent liée à l'oiseau, les élèves la retrouveront dans d'autres textes (cf. chapitre « Les enfants du monde », manuel tome 2).

###### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *Anaya est une petite fille qui habite seule dans la forêt.* (F)

Anaya a pour ami un oiseau, Juruva. (V)  
 Lorsqu'Anaya rentre chez elle pour dîner, sa mère a oublié les allumettes. (F)  
 La petite fille doit aller chercher une braise chez la voisine. (V)  
 Mais la voisine refuse de donner du feu : elle en a assez qu'on lui demande de l'aide. (F)

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 74 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ● Les phrases à lire

#### → Découverte

- **Au tableau, écrire les phrases à lire en script.** Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 1 de *Juruva à la recherche du feu*.
- **Permettre aux élèves de repérer les tirets indiquant les paroles des personnages** ; effectuer le rapprochement avec les guillemets déjà étudiés. Repérer ensuite les différents signes de ponctuation.
- **Demander aux élèves de lire ce texte.** On pourra proposer une lecture en quatre parties : *Anaya... éteint! / Anaya va... feu! / Les enfants ont... s'est éteint! / Les enfants... de feu!*

- **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire ces différentes parties.** L'enseignant (ou un élève lecteur) relira la totalité du texte ; celui-ci est un peu long mais présente de nombreuses répétitions. On pourra proposer aux élèves une lecture à plusieurs voix : *le narrateur, la mère d'Anaya, les mères et les enfants.*
- **Permettre aux élèves de remarquer que les points d'exclamation ont une influence sur la lecture à haute voix** ; inviter les élèves à « mettre le ton ». Dans le cas présent, les points d'exclamation traduisent la peur, la panique...
- **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler le mot outil *elle*.

#### → Exercices collectifs

- **Au tableau, proposer à un élève de sélectionner une phrase et de choisir un camarade qui lira ce qui est présenté.**
- **Au tableau, écrire en script** : *Anaya va chez la voisine chercher une braise. La mère d'Anaya a peur, il n'y a plus de feu. Le feu s'est éteint et les enfants ont peur. Chez la voisine, il n'y a plus de feu non plus!*
- **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 74 (Reconnaissance des mots).  
 Ex. 3 : on pourra autoriser les élèves à réaliser le A majuscule en écriture scripte pour faciliter leur travail.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut constituer un petit groupe pour s'assurer de la reconnaissance des mots des deux premières parties.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement la partie ★ Entraînement (qu'ils pourront présenter ou chanter à l'ensemble de la classe) et / ou les cinq dernières lignes du texte à écouter.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [ʒ] (20 à 25 min)

### ● Étude du phonème [ʒ]

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 97.** Préciser le vocabulaire.
- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [ʒ].** Si l'occasion se présente, on invitera les élèves à bien différencier [ʒ] et [ã] en s'appuyant sur le mot *menton* de la comptine (*menton / montons*).
- **Permettre aux élèves de remarquer** :  
 – qu'ils entendent toujours ce phonème lorsqu'un verbe est conjugué à la première personne du pluriel. On s'appuiera sur des exemples pour éviter une approche trop savante : *nous jouons, nous marcherons, nous finirons...*  
 – qu'ils l'entendent parfois à la 3<sup>e</sup> personne du pluriel au futur de l'indicatif : *Demain, nos amis partiront.*

La semaine prochaine, ils viendront.

On pourra leur rappeler les noms des petits d'animaux en -on : *chaton – raton – aglon – girafon...*

- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [ʒ].**
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *montre – agneau – gant – chiffon – aglon – toit – maison.*
- **Localisation.** Mots possibles : *charbon – honteux – paillason – plongeon – ombragé – grillon – émotion.*
- **★ Proposer aux élèves de bien différencier [ʒ] et [ã].** Pour cela, leur dire les paires de mots suivantes et leur demander d'indiquer 1 ou 2 sur leur ardoise en fonction de la position du mot dans lequel ils entendent [ʒ] (on dira chaque paire deux fois) : *rang / rond – bon / banc – son / sang – lent / long – ton / temps.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 75 (Étude du code [ɔ]).

Ex. 1 : **montagne** – **pont** – **caleçon** – **balançoire** – **montre** – **avion**.

Ex. 2 : **hérisson** – **maison** – **citron** – **biberon** – **bonbon**.

Ex. 3 : **cochon** – **mouche** – **mouton** – **poisson**.

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code on om (30 à 35 min)

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

#### ● Étude des graphèmes on, om

##### → Découverte

- **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [ɔ]**. Les noter au tableau, en deux colonnes en fonction des graphèmes *on* et *om*.
- **Rechercher le graphème correspondant à ce phonème**. On leur permettra de remarquer que le graphème le plus courant est *on*.
- **Présenter aux élèves l'affichette de référence** (*on* de *pont*, *om* de *tromper*). En fonction de leurs capacités, on pourra leur faire remarquer que le *n* est remplacé par un *m* lorsqu'il est suivi d'un *p* ou d'un *b* (*ombre*, *pompe*, *sombre*...). Cependant, il y a des exceptions concernant des mots familiers pour les élèves : *bonbon*, *nom*, *prénom*.
- **Introduire la constitution écrite des syllabes** ; on pourra utiliser le syllabaire.
- **Lire le manuel p. 97** (Je lis des syllabes).
- **Formuler la synthèse des découvertes**.

##### → Exercices collectifs

- **Lire le manuel p. 97** (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- **Au tableau, écrire en cursive une série de syllabes que les élèves devront remettre en ordre pour constituer un mot ; ils l'écriront sur leur ardoise ou au brouillon**. Séries possibles : *ton/mou* – *ne/ca/ton* – *dre/ré/pon* – *mon/ter/re*.
- **Présenter aux élèves le geste graphique on, om** (veiller au bon enchaînement des lettres sans lever le scripteur). On veillera à ce qu'ils différencient bien *on* et *ou*.
- **Proposer un entraînement sur l'ardoise**.
- **Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon)**. On précisera le *on* de *pont* ou le *om* de *tromper* : *ton* – *pon* – *chon* – *ron* – *nom* – *pom*.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1, p. 75 (Étude du code *on*) et cahier d'écriture p. 25.

Ex. 2 : on précisera aux élèves que l'intrus concerne la syllabe et non le graphème.

**Dictée** : *mouton* – *lion* – *raton* – ★ *montre*.

*Différenciation* Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 97 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### Matériel

Sept images représentant : un homme, un garçon, un sanglier, une chèvre, une poule, une vache, une oie.

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *Juruva à la recherche du feu***. L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 94 : *Quand avez-vous eu l'occasion de voir un feu ?***

Même si le feu n'a pas, dans notre civilisation, l'im-

portance qu'il revêt dans le conte sur lequel porte le chapitre, il peut être familier à certains élèves pour diverses raisons. L'échange oral est l'occasion de **décrire le feu** et d'évoquer les contextes dans lesquels il est utilisé (cheminée, feu de camp, barbecue) : les élèves réutilisent ainsi le vocabulaire rencontré. Ils complètent leurs représentations sur son usage, aujourd'hui et dans le passé<sup>1</sup>, ainsi que sur ses dangers. Les élèves pourront, en effet, en faisant référence à leur expérience ou aux images télévisées qu'ils ont pu voir (incendies d'été), décrire la catastrophe que peut déclencher une utilisation mal maîtrisée du feu.

• **Les inciter à répondre à la seconde question : Aimez-vous regarder les flammes ?**

À l'occasion de la deuxième question, les élèves pourront exprimer le plaisir ou les appréhensions qu'ils éprouvent en voyant le feu dans tel ou tel contexte. Ce sera également l'occasion de rappeler les règles de sécurité qui s'imposent à ce sujet.

• **Prolongement : lire un album humoristique**

« *Au feu ! au feu !* » *crie madame Meul*, Bill Martin et Vladimir Radunsky, Albin Michel Jeunesse, 2007. Jeu avec les rimes des noms des souris confrontées à l'incendie : c'est seulement un anniversaire ! Très belles illustrations, façon amusante de renouveler les jeux sur les prénoms de la classe.

• **Prolongement en arts visuels et écriture** : on peut proposer aux élèves de représenter le feu à travers divers moyens plastiques (jeu sur les transparences, par exemple).

– Production individuelle : les élèves légendent leur dessin à l'aide d'une phrase (production différenciée, de la dictée à l'adulte à l'autonomie, qui s'appuiera sur la corolle lexicale élaborée en commun, voir p. 21).

– Production collective : chaque groupe d'élèves, en vue d'un affichage, accompagne dessins ou photographies d'un texte produit en dictée à l'adulte (chacun des groupes peut choisir une situation différente).

■ **Manipulation de la langue**

Au cours de cette séance, les élèves vont étudier la variation du GN en genre et en nombre : le passage ou la transformation du singulier au pluriel et réciproquement, en relation avec les informations fournies par le déterminant : *le voisin / la voisine / les voisins / les voisines...*

→ **Découverte**

• **Effectuer un rappel de la transformation des GN en genre** : *un canard / une cane ; un chat / une chatte ; un garçon / une fille* et **un rappel des marques de pluriel** (-s ou -x). Préciser aux élèves qu'au cours de cette séance, ils vont devoir réinvestir l'ensemble de ces connaissances.

• **Écrire au tableau le groupe nominal suivant : le voisin**. Demander à un élève de venir écrire le GN féminin correspondant en lui indiquant le déterminant *la*.

• **Permettre aux élèves de remarquer que la variation -e est audible dans ce cas** (*voisin / voisine*). On pourra rappeler d'autres variations différemment audibles : *père / mère ; homme / femme ; coq / poule*. Si les capacités des élèves le permettent, on leur fera remarquer que le déterminant *l'* (*l'enfant*) ne donne pas d'indication particulière sur le genre du nom (*enfant* est de plus un épïcène).

• **Demander ensuite à deux autres élèves de venir écrire ces deux GN au pluriel, leur indiquer le déterminant les** (*les voisins / les voisines*). Faire remarquer, cette fois, que la variation du pluriel n'est pas audible mais orthographique (-s). Seul le déterminant donne des indications sur l'orthographe du nom qui le suit.

On permettra aux élèves de remarquer que les déterminants singuliers (*le / la*) sont différents selon le genre du nom alors qu'il n'y a qu'un déterminant pluriel (*les*) quel que soit le genre du nom.

• **Renouveler l'exercice avec d'autres GN masculins, par exemple** : *le rat (la rate / les rats / les rates) ; le père (la mère / les pères / les mères)*.

• **Formuler la synthèse des découvertes** : les déterminants *le, la, les* donnent des indications concernant les noms qui les suivent (et leur orthographe), tout particulièrement lorsque la variation du nom est inaudible (*le voisin, les voisins*).

• **Lire le manuel p. 96** (Je manipule la langue).

→ **Exercices collectifs**

**Au tableau, écrire des noms masculins et féminins au singulier ou au pluriel** (sans le déterminant). **Demander aux élèves d'écrire sur leur ardoise le, la ou les** suivant le nom qui suit le déterminant. Noms possibles : *poules – cane – enfants – loup – canes – voisine – ratons – voisins*.

On demandera aux élèves de justifier leur réponse au moment de la correction.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 76 (Étude de la langue).

<sup>1</sup> Cf. BO n° 3 du 19 juin 2008, 1- *Se repérer dans l'espace et dans le temps* : « (les élèves) prennent conscience de l'évolution des modes de vie », p. 19.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Cette séance permet aux élèves de découvrir les formations irrégulières masculin / féminin (genre sexué) de noms courants. Cette séance complète celle du chapitre 1, épisode 5.

### → Découverte

- **Oralement, demander aux élèves de rechercher les GN féminins correspondant aux GN suivants :** *un garçon, un homme, un frère, un oncle, un cheval, un coq...* Si l'occasion se présente, préciser aux élèves que le mot *garçonne* n'est pas le féminin du nom *garçon* mais que cela désigne une mode, à une époque où certaines femmes se coiffaient et s'habillaient comme des garçons.
- **Leur permettre de remarquer que le nom féminin ne présente pas de similitude morphologique avec le nom masculin associé,** contrairement à d'autres noms déjà étudiés (*lapin / lapine ; chat / chatte...*).
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

- **Lire le manuel p. 96** (J'étudie le vocabulaire).

### → Exercices collectifs

- **Oralement, demander aux élèves de rechercher les noms féminins correspondant à quelques noms masculins ;** on proposera ensuite l'exercice inverse. Mots possibles : *père/mère ; fils/fille* (on pourra faire remarquer aux élèves que *filles* est également le nom féminin correspondant à *garçon*) ; *oncle/tante ; neveu/niece ; mari/femme* (on pourra faire remarquer aux élèves que *femme* est également le nom féminin correspondant à *homme*) ; ★ *gendre/bru ; taureau/vache ; bouc/chèvre ; jars/oie ; sanglier/laie...*
- **Proposer ensuite à un élève de tirer au sort une image** (*un homme, un garçon, un sanglier, une chèvre, une poule, une vache, une oie*) et de dire le nom masculin ou le nom féminin qui lui correspondent. Renouveler l'exercice avec plusieurs élèves.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on pourra se limiter aux noms les plus usuellement utilisés.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 76 (Vocabulaire).

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

- **Pour la réalisation de l'exercice 1,** plusieurs procédures peuvent être proposées en fonction des capacités des élèves :
  - rechercher oralement la phrase avant la réalisation de l'exercice ;
  - laisser les élèves les plus à l'aise en autonomie en assurant un étayage plus soutenu pour ceux rencontrant des difficultés.

- **Pour l'exercice 2,** il sera certainement nécessaire de proposer une phase orale permettant la construction de phrases porteuses de sens, car les élèves doivent avoir identifié la mère d'Anaya sur le dessin.
- **Pour l'exercice 3,** on autorisera les élèves à regarder leur manuel.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 77 (Production de textes).

## Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

Concernant l'exercice 2, les élèves très peu à l'aise en lecture / écriture peuvent recopier des phrases élaborées avec l'enseignant.

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 96.

Différenciation Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★ Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

**Rappeler le premier épisode de l'histoire.** On peut poser les questions suivantes : *Que sait-on du personnage principal ? Quel problème se pose aux gens de son village ? Que va-t-il se passer ?*

##### ■ Compréhension de l'illustration

###### Décrire l'illustration du manuel p. 98-99.

(N) Identifier le contexte : *C'est la nuit ; au premier plan, on voit Anaya dans un hamac, accroché aux poutres d'une grande case ; elle serre contre elle le jouet qui représente Juruva ; autour d'elle, on voit des silhouettes noires d'adultes ; à l'arrière-plan, on voit le contour des montagnes sombres qui se détachent sur le ciel.*

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

###### • Expliquer quelques mots difficiles

– *Quand un enfant a peur, qu'il est **bouleversé\*\*\***, il cherche où il peut **se réfugier\*** ; certains enfants **se blottissent\*** contre un adulte.*

– *Pour naviguer sur une rivière, on peut utiliser une barque et des rames ; dans d'autres pays, on se sert d'une **pirogue\***, que l'on fait avancer avec une **pagaie\***.*

– *Il faut faire attention aux **alligators\*** (famille des crocodiles).*

###### • Lire à haute voix le texte p. 99, redécouvrir la double-page et s'exprimer sur l'histoire entendue.

###### • Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 99 : **Pourquoi, sans le feu, les hommes ne sont-ils plus que des bêtes sauvages ?**

Questions complémentaires : *Comment vit-on dans ce village ? Où dort Anaya ? À quoi peut servir le feu ?*

(N) Préciser le monde de référence : *Les villageois mènent une **vie collective**, avec une « case commune » ; le feu est manifestement essentiel. Il sera précisé dans l'épisode 3 qu'il sert à s'éclairer, se chauffer, faire cuire la nourriture. On se déplace sur le fleuve en pirogue ; on croit dans « les **esprits\*** de la Forêt » (on leur demande de l'aide, comme à des divinités, on leur attribue des pouvoirs magiques ; cela dénote une religion animiste).*

• **Demander aux élèves de répondre aux deux questions suivantes : Pourquoi trois hommes partent-ils du village ? Puis : Pourquoi l'alligator refuse-t-il d'aider les hommes ?** Questions complémentaires : *Comment faire pour retrouver du feu ? Pourquoi l'Alligator est-il pour les villageois l'esprit de l'Eau ?* (N) Expliciter l'enchaînement des étapes du récit : *Le lendemain du jour où le feu s'est éteint, trois hommes partent pour tenter de retrouver le feu en allant demander leur aide aux esprits de la forêt. Le premier, l'alligator, refuse parce qu'il reproche aux hommes de ne pas respecter le fleuve.*

N.B. : on ne sait pas en quoi consisterait ce manque de respect pour une civilisation telle que celle qui est décrite : pêcher trop de poissons ? Se laver dans le fleuve ? La leçon prend plus de sens si on lit l'histoire au deuxième degré, comme une mise en garde s'adressant à nous, Occidentaux, qui gaspillons et polluons régulièrement l'eau. Les élèves en trouveront des exemples dans l'actualité. On peut utiliser, pour les y aider, la presse destinée aux enfants de leur âge ainsi que des documentaires (cf. liste proposée p. 149).

(F/C) Percevoir le caractère **poétique** et les effets de certaines formulations : La phrase « Le feu est mort. » et l'expression « les doigts de la peur » attribuent à un « inanimé » (le feu, la peur) des caractéristiques propres aux « animés », animaux et humains (le fait de mourir, les doigts) ; c'est une personnification. Ces expressions, comme celle qui compare « les ombres de la nuit » à « des géants prêts à tout engloutir », font mieux sentir l'**angoisse** qui se saisit des villageois et de l'héroïne face à la nuit. Cet **effet** peut être perçu par les élèves si on rapproche ces expressions, en demandant ce qu'elles ont de particulier, sans introduire précocement le vocabulaire technique.

###### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *Les habitants du village sont très inquiets : ils ne savent pas ce qu'ils vont devenir sans feu. (V)*

*Anaya passe la nuit dans sa case, avec sa maman et ses frères et sœurs. (F)*

*Elle dort avec sa petite sœur, Juruva. (F)*

*Le lendemain, elle apprend que son papa est parti dans la forêt, à la rencontre de l'esprit de l'Eau. (F)*

*Mais l'Alligator refuse son aide aux hommes. (V)*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 78 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### Les phrases à lire

#### → Découverte

- **Au tableau, écrire en script les phrases à lire.** Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 2 de *Juruva à la recherche du feu*.
- **Permettre aux élèves de repérer les différents signes de ponctuation** ; on remarquera que, dans cet épisode, ce sont des tirets et non des guillemets qui indiquent les paroles des personnages.
- **Demander aux élèves de lire ce texte** ; on pourra proposer une lecture en deux parties : *On crie... feu. / Le premier... le fleuve !*
- **Permettre aux élèves de remarquer de nouveau les points d'exclamation** et les inviter à « mettre le ton » lors de leur lecture à haute voix.
- **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire ces différentes parties.** L'enseignant (ou un élève

lecteur) relira la totalité du texte. On pourra proposer aux élèves une lecture à plusieurs voix : *le narrateur, l'homme, l'Alligator.*

- **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler les mots outils.

#### → Exercices collectifs

- **Au tableau, proposer à un élève de sélectionner une phrase et de choisir un camarade qui lira ce qui est présenté.**
- **Au tableau, écrire en script** : *L'homme ne respecte pas le fleuve. Anaya serre Juruva, elle a peur ! L'Alligator est l'esprit de l'Eau. Le feu est mort, des hommes partent le chercher.*
- **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 78 (Reconnaissance des mots).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut constituer un petit groupe pour s'assurer de la reconnaissance de la deuxième partie.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement la partie ★ Entraînement (qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe) et / ou le dernier paragraphe du texte à écouter.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [b] (20 à 25 min)

### Étude du phonème [b]

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 101.** Préciser le vocabulaire. On pourra signaler aux élèves que le prénom *Abélard* est peu courant, qu'il est masculin, fêté le 5 août car il est apparenté au prénom *Abel*.
- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent** : [b].
- **La relire de nouveau en demandant aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [b].**
- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [b].** En fonction des propositions des élèves, il sera peut-être nécessaire d'insister sur la proximité de [b] / [p]. On pourra s'appuyer sur les mots *bébé / pépé* ou *bonbon / pompon*.
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *bougie – ballon – raquette – cabane – poussin – braise – branche – poulain – abandonner.*
- **Combien de fois ?** Mots possibles : *bébé – hibou – baobab – rhubarbe – habiller – brebis – bras – barbe.*
- **★ Proposer aux élèves de bien différencier [b] et [p].** Pour cela, leur dire les paires de mots suivantes et leur demander d'indiquer 1 ou 2 sur leur ardoise en fonction de la position du mot dans lequel ils entendent [b] (on dira chaque paire deux fois) : *pou / bout ; bond / pont ; pépé / bébé ; brune / prune ; bonbon / pompon.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 79 (Étude du code [b]).

Ex. 1 : *perroquet – pantalon – robot – framboise – palmier – banane.*

Ex. 2 : *bateau – bureau – lavabo – sabot – tambour.*

Ex. 3 : *balle – ardoise – arbre – balançoire.*

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code **b B** (30 à 35 min)

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

#### ● Étude du graphème **b**

##### → Découverte

- Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [b]. Les noter au tableau.
- Rechercher le graphème correspondant à ce phonème. On pourra préciser que cette lettre est rarement doublée (*abbé, abbaye, dribbler, gibbon, rabbin*).
- Présenter aux élèves l'affichette de référence (*b* de *banane*).
- Introduire la constitution écrite des syllabes ; on pourra utiliser le syllabaire. Il est possible de s'attarder sur les syllabes composées avec *br-* et *bl-*, celles-ci étant assez courantes (*branche, bras, bricoler, brouette ; blanche, blague, blond...*).
- Lire le manuel p. 101 (Je lis des syllabes).
- Formuler la synthèse des découvertes.

##### → Exercices collectifs

- Lire le manuel p. 101 (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- Au tableau, écrire en cursive une série de syllabes que les élèves devront remettre en ordre pour constituer un mot, ils l'écriront sur leur ardoise ou au brouillon. Séries possibles : *reau/bu – bi/ha/ter – na/ne/ba*.
- Présenter aux élèves le geste graphique *b*. On pourra s'attarder sur l'enchaînement *br* qui pose généralement des difficultés aux élèves à cause de la présence successive des deux « petites boucles ».
- Proposer un entraînement sur ardoise.
- Proposer une dictée de syllabes sur ardoise (ou au brouillon) : *ba – bu – bi – ban – bon – ★bra – ★brou*.

→ Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 79 (Étude du code *b*) et cahier d'écriture p. 26.

Dictée : *boule – bureau (préciser le [o]) – ballon (préciser les ll) – ★table*.

*Différenciation* Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ Travail personnel à la maison : lire le manuel p. 101 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

Reformuler l'histoire de *Juruva à la recherche du feu*. L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

• Demander aux élèves de répondre aux questions du manuel p. 99 : *Est-ce que vous connaissez des situations où la nature n'est pas respectée ? Que se passe-t-il alors pour les animaux ?* L'histoire lue permet de développer une vision citoyenne de la question de l'environnement. Les élèves en seront déjà avertis par les informations sur des événements d'actualité locale ou plus large, ou par un travail mené à l'école maternelle. Quel que soit le niveau de leur sensibilisation, on commencera par mutualiser leurs connaissances à ce sujet. Il est possible ensuite de les

compléter par des lectures à haute voix ou par la mise en circulation de livres portant sur ce thème : cf. Pour aller plus loin p. 149.

• Autre question possible : *Avoir peur dans le noir, cela vous est-il déjà arrivé ?* Cette question peut être retenue si on s'intéresse particulièrement à la dimension affective de l'histoire : les élèves doivent pouvoir s'y reconnaître, même si leur expérience se déroule dans un contexte totalement différent. Il est donc intéressant qu'ils apprennent à les exprimer. L'enseignant peut prolonger l'échange par des lectures à haute voix ou par la mise en circulation de livres portant sur ce thème, par exemple :

– *Scratch scratch dip clapote !*, Kitty Crowther, L'École des loisirs, 2002. Le héros (une petite grenouille) se plaint d'un bruit qui l'empêche de dormir. Son papa l'emmène vérifier qu'il n'y a rien à redouter... *Album N 1 dans la liste ministérielle 2007*.

– *Le Terrible six heures du soir*, Christophe Honoré, ill. Gwen Le Gac, Actes Sud Junior, 2008 (nettement plus complexe). Le roi Stéphane, qui est aussi le père d'une famille trop nombreuse et son plus grand prédateur, vient de quitter son bureau et se rend dans la salle à manger. Il est six heures, le Terrible six heures du soir. Par peur d'être mangé, tout le monde a fui. Mais, dans le placard où les enfants se cachent, une petite voix appelle à la résistance : et si on renversait le tyran ? Un conte cruel et trouble où les personnages défilent derrière d'énigmatiques masques argentins.

### ● Manipulation de la langue

#### → Découverte

Au cours de cette séance et des trois suivantes, les élèves vont apprendre très progressivement à transformer un GN sujet en un pronom personnel sujet.

#### • Écrire les phrases suivantes au tableau, demander à un ou plusieurs élèves de les lire :

*Anaya a peur. / Elle a peur.*

*Un homme part. / Il part.*

• **Permettre aux élèves de remarquer que, dans chaque série, la seconde phrase a le même sens que la première** ; les guider pour qu'ils déduisent que *il* et *elle* remplacent le GN sujet sans changer le sens de la phrase. Leur permettre de déduire que *elle* remplace un nom féminin singulier et *il* un nom masculin singulier ; pour cela, s'appuyer sur d'autres exemples

faisant référence aux histoires étudiées : *Le loup lit. / Il lit. – Le caneton a peur. / Il a peur. – Ousmane est injuste. / Il est injuste. – La cane arrive. / Elle arrive. – La maîtresse sourit. / Elle sourit. – Anaya court. / Elle court.*

On pourra leur préciser que cela permet, en production d'écrit, d'éviter les répétitions.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 100** (Je manipule la langue).

#### → Exercices collectifs

• **L'enseignant dit des phrases simples** et interroge les élèves pour qu'ils les transforment en remplaçant le GN sujet par un pronom personnel (*il* ou *elle*). Phrases possibles : *Maman chante. (Elle chante.) – Papa travaille. – Julie écrit. – Le chat se sauve. – Anaya a peur. – Pierre pleure. – La chatte miaule.*

• **L'enseignant dit des GN aux élèves qui doivent écrire *il* ou *elle* sur leur ardoise** en fonction du pronom qui peut les remplacer. GN possibles : *Grand-Père – le canard – le loup – la poule – la voisine – Anaya – la vache – le caneton – le paysan – Juruva* (les élèves doivent comprendre que *Juruva* est un oiseau, ce nom doit donc être remplacé par *il*. La terminaison du nom en *a* peut conduire à une confusion qui doit être levée pour la compréhension de l'histoire).

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 80 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Cette séance permet aux élèves de découvrir les formations irrégulières masculin / féminin de noms courants. Cette séance complète celle du chapitre 1, épisode 5.

#### → Découverte

• **Effectuer un rappel de la séance précédente et un rappel de la formation des noms féminins** en *-e* (*éléphant / éléphante*). Préciser qu'au cours de cette séance, ils vont découvrir de nouvelles formations.

• **Oralement, demander aux élèves de rechercher les GN féminins correspondant aux GN suivants** : *un loup – un lion – un tigre*. Leur permettre de remarquer que le nom féminin présente une similitude morphologique avec le nom masculin.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 100** (J'étudie le vocabulaire).

#### → Exercices collectifs

• **Oralement, demander aux élèves de rechercher les noms féminins correspondant à quelques noms masculins** ; on proposera ensuite l'exercice inverse. Mots possibles : *champion / championne ; lion / lionne ; espion / espionne ; maître / maîtresse ; âne / ânesse ; ogre / ogresse ; prince / princesse ; tigre / tigresse*.

Si les capacités des élèves le permettent, on leur présentera la formation écrite en *-sse* et en *-ne* (*un tigre / une tigresse ; un lion / une lionne*).

• **Proposer ensuite le même exercice permettant un réinvestissement des différentes formations** ; pour cela on travaillera à partir de noms d'animaux (*un rat / une rate ; un tigre / une tigresse ; un lion / une lionne ; un loup / une louve ; un coq / une poule ; un chat / une chatte ; un cheval / une jument ; un âne / une ânesse*).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on pourra se limiter aux noms les plus usuellement utilisés.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 80 (Vocabulaire).

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → *Découverte*

• **Pour la réalisation de l'exercice 1**, plusieurs procédures peuvent être proposées en fonction des capacités des élèves :

– rechercher oralement la phrase avant la réalisation de l'exercice ;

– laisser les élèves les plus à l'aise en autonomie en assurant un étayage plus soutenu pour ceux rencontrant des difficultés.

• **Pour l'exercice 3**, on autorisera les élèves à regarder leur manuel.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 81 (Production de textes).

#### Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 100.

#### Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ● Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

**Demander aux élèves de rappeler le début de l'histoire.** Pour lancer ce rappel de récit, on peut poser les questions suivantes : *Comment s'appelle l'héroïne ? Quel problème se pose aux habitants du village ? Que font-ils pour trouver une solution ? Quel est le résultat ?*

##### ● Compréhension de l'illustration

• **Proposer aux élèves de décrire l'illustration p. 102-103.** On peut les guider : *Que voit-on sur cette image ?*

• **Faire formuler des hypothèses pour anticiper sur la suite de l'histoire :** *Pourquoi l'étape de l'histoire qui va être lue se passe-t-elle dans un endroit comme celui-là ? Que va-t-il se passer ?*

L'hypothèse de la démarche d'un deuxième homme auprès de l'esprit de la Forêt devrait surgir (ce sera en fait le but du troisième homme). Sans faire la liste de tous les animaux qui habitent la forêt tropicale, on peut caractériser celle-ci brièvement, voire compléter l'illustration par le recours à une photographie ou un album documentaire.

##### ● Compréhension du texte

###### → Découverte

• **Expliquer quelques mots difficiles.**

– *Les animaux sauvages ont leur territoire\** : une zone qu'ils se réservent pour y vivre avec leur famille et y chasser.

– *Le cri des fauves (les félins : lion, tigre, jaguar) est un rugissement\**.

– *Quand on va chasser et qu'on ne rapporte rien, on rentre bredouille\**.

• **Lire à haute voix le texte p. 102, redécouvrir la double-page et s'exprimer sur l'histoire entendue.**

(N) Reconstituer la trame du récit : *après le départ de trois hommes et échec du premier, échec des deux autres.*

• **Demander aux élèves de répondre aux questions du manuel p. 102 : Comment le Jaguar répond-il à la prière des hommes ? Et le Singe ? Pourquoi réagissent-ils ainsi ? Puis : Pourquoi Anaya va-t-elle à la**

**recherche de Juruva ?** Questions complémentaires : *Que reproche le Jaguar à l'homme ? Et le Singe ? Que font les hommes contre la Terre et les arbres ?*

(N/C) Compléter l'univers de référence : La mention de l'alligator et du **jaguar** (le singe est plus répandu, donc moins distinctif) conduit à situer l'histoire sur le continent sud-américain, probablement dans la **forêt tropicale** amazonienne. Certaines tribus indiennes adoraient le jaguar, que l'on trouve seulement sur ce continent<sup>2</sup>.

(N) Compléter l'enchaînement des étapes du récit : *Les trois hommes partis pour tenter de retrouver le feu se heurtent au refus des esprits de la Forêt : le Jaguar reproche aux hommes la façon dont ils traitent la Terre et le Singe la façon dont ils traitent les arbres. On trouvera plus facilement des illustrations pour ces deux reproches plus réalistes que le précédent. À cause de ces refus, les hommes reviennent sans rapporter le feu. La situation est grave : les hommes n'ont plus ni chaleur, ni lumière, ni moyen de cuire les aliments. C'est pourquoi Anaya veut faire une dernière tentative en faisant appel à Juruva.*

(C/F) Percevoir le caractère **poétique** et les effets de certaines formulations. Comme dans l'épisode précédent, des figures de style soulignent la **détresse** des villageois : « un silence de mort » (intensif), répétition de « Sans le feu... impossible de... » (anaphore), « le monde **vacille\*\*** comme un homme qui s'étouffe » (il perd son équilibre, comparaison et personnification). Les élèves formuleront dans leurs propres mots l'effet produit par ces expressions.

###### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *Dans la forêt, le Jaguar refuse d'aider les hommes. (V)*

*Il ne voit pas l'utilité du feu. (F)*

*L'esprit de l'Arbre, le Singe, refuse lui aussi, parce que les hommes ne respectent pas le ciel. (F)*

*Lorsque les trois hommes reviennent au village sans rapporter le feu, les villageois se demandent comment ils vont pouvoir vivre. (V)*

*Anaya part à la recherche de Juruva, qui est l'esprit du Feu. (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 82 (Compréhension).

<sup>2</sup> Sur les particularités de cette zone géographique, consulter par exemple <http://world.mongabay.com/francais-french/>.

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ● Les phrases à lire

#### → Découverte

- **Au tableau, écrire en script les phrases à lire** (si cela semble trop long, l'enseignant pourra utiliser le manuel ; cependant un support collectif est important en phase de découverte). Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 3 de *Juruva à la recherche du feu*.
- **Demander aux élèves de lire ce texte** ; on pourra proposer une lecture en deux parties : *Le deuxième... Terre !* / *Le troisième... Juruva*.
- **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire ces différentes parties** ; les inviter à « mettre le ton » lors de leur lecture à haute voix. L'enseignant (ou un élève lecteur) relira la totalité du texte.

- **Formuler la synthèse des découvertes**. Isoler les mots outils.

#### → Exercices collectifs

- **Au tableau, proposer à un élève de sélectionner une phrase et de choisir un camarade qui lira ce qui est présenté**.
- **Au tableau, écrire en script** les séries de mots suivantes. Demander à un ou plusieurs élèves de les lire le plus rapidement possible, de gauche à droite, puis de droite à gauche (pour éviter « le par cœur »).  
*homme – arbre – esprit – terre – Juruva.*  
*Anaya – singe – savoir – rencontre – pitié.*

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p.82 (Reconnaissance des mots).

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut constituer un petit groupe pour s'assurer de la reconnaissance de la deuxième partie.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement la partie ★Entraînement (ils pourront proposer la charade à l'ensemble de la classe) et / ou les cinq premières lignes du texte à écouter.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [s] (20 à 25 min)

### ● Étude du phonème [s]

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 105**. Préciser le vocabulaire.
- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [s]**.
- **Relire (ou faire relire) les phrases à lire, demander aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [s]** (*esprit, savoir, respecte, singe*).
- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [s]**. En fonction des propositions des élèves, il sera peut-être nécessaire d'insister sur la proximité de [s] et [z]. On pourra s'appuyer sur les mots *dessert* et *désert*.
- **Formuler la synthèse des découvertes**.

#### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas**. Mots possibles : *assiette – fourchette – balançoire – dossier – cousin – oncle – poisson – zoo*.
- **Combien de fois ?** Mots possibles : *cercle – naissance – absence – brosse – essence – princesse – saucisse – silence*.
- **Localisation**. Mots possibles : *leçon – élection – souper – poster – mercerie – patient – opération – punition*.

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p.83 (Étude du code [s]).

Ex. 1 : *ours – chat – parasol – garçon – pinceau – chaise*.

Ex. 2 : *ananas – ciseaux – classeur – coussin – escargot*.

Ex. 3 : *sapin – ciseau – cygne – salade – citron*.

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code s S c C (30 à 35 min)

### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

### ● Étude des graphèmes s, c, ss, ç, sc, t

Les graphèmes correspondant au phonème [s] sont en nombre important et sont assez complexes ; **il sera peut-être nécessaire de consacrer deux séances à leur étude**.

#### → Découverte

- **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [s]**. Les noter au tableau en plusieurs colonnes en les classant en fonction des graphèmes : *s, ss, c, ç, sc, t*. Ajouter à ces mots ceux des phrases à lire (*esprit, savoir, respecte, singe*).
- **Rechercher les graphèmes correspondant à ce phonème**. On permettra aux élèves de remarquer

que *s* et *c* sont les graphèmes les plus fréquents. Leur permettre également de constater que l'on voit souvent la lettre *s* sans l'entendre (*est, les, des...*) ; on leur rappellera que le *s* est marque de pluriel (abordé au chapitre 3).

• **Présenter aux élèves l'affichette de référence** (*s* de *salade*, *c* de *pouce*, *ss* de *tasse*, *ç* de *leçon*, *sc* de *scie*, *t* de *récitation*).

• **Introduire la constitution écrite des syllabes** ; on pourra utiliser le syllabaire. Il sera certainement nécessaire de préciser que le graphème *c* correspond au phonème [s] uniquement devant *e, i* et *y* (cela sera révisé dans le tome 2). On évitera la constitution des syllabes avec *sc* et *t*, celles-ci étant assez rares.

• **Lire le manuel p. 105** (Je lis des syllabes).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

→ **Exercices collectifs**

• **Lire le manuel p. 105** (Je m'entraîne et Je déchiffre).

• **Au tableau, écrire en cursive une série de syllabes que les élèves devront remettre en ordre pour**

**constituer un mot ; ils l'écriront sur leur ardoise ou au brouillon.** Séries possibles : *la/sa/de – ceau/ri/sou – ce/li/ma – ma/né/ci – li/so/de – ri/sou/re.*

• **Présenter aux élèves les gestes graphiques** : *Δ, Ç.* Permettre aux élèves de remarquer qu'il est toujours nécessaire de lever le scripteur après la lettre *Δ*. Proposer un entraînement sur ardoise.

• **Proposer une dictée de syllabes sur ardoise (ou au brouillon)** ; on précisera aux élèves si c'est le *s* de *salade* ou le *c* de *pouce* qui est attendu : *sa – sou – son – si – su – ce – ci.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 83 (Étude du code) et cahier d'écriture p. 27.

**Dictée** (on précisera aux élèves si c'est le *s* de *salade* ou le *c* de *pouce* qui est attendu) : *soupe – cinéma – passer – ★citron – ★ourson.*

## Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 105 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *Juruva à la recherche du feu*.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

**Demander aux élèves de répondre à la question du manuel p. 102 : *Que faudrait-il faire pour respecter l'eau, la terre et les arbres ?***

Il s'agit ici de compléter les problèmes évoqués à l'occasion de l'épisode précédent par des pistes de solutions. Voir p. 160.

#### ● Manipulation de la langue

→ **Découverte**

• **Effectuer un rappel de la séance précédente** (*il* ou *elle*).

• **Écrire les phrases suivantes au tableau, demander à un ou plusieurs élèves de les lire :**

*Les hommes partent. / Ils partent.*

*Les mères crient. / Elles crient.*

• **Permettre aux élèves de remarquer que, dans chaque série, la seconde phrase a le même sens que la première ;** les guider pour qu'ils déduisent que *ils* et *elles* remplacent le GN sujet sans changer le sens de la phrase. Les inviter à s'interroger sur la différence entre les découvertes de la séance précédente (*il, elle*) et celles-ci. Leur permettre de déduire que *ils* remplace un nom masculin pluriel et *elles* un nom féminin pluriel. Insister sur la présence du *s*, en effet cette variation orthographique est inaudible. Consolider cette découverte en s'appuyant sur d'autres exemples faisant référence aux histoires étudiées : *Les poules ont peur. / Elles ont peur – Les canetons arrivent. / Ils arrivent. – Les cygnes nagent. / Ils nagent. – Les voisines crient. / Elles crient. – Anaya et la voisine ont peur. / Elles ont peur.*

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 104** (Je manipule la langue).

### → Exercices collectifs

• **L'enseignant dit des GN aux élèves qui doivent écrire ils ou elles sur leur ardoise** (ou au brouillon) en fonction du pronom qui peut les remplacer. GN possibles : *les voisins – les canetons – des grands-mères – des poules – les hommes – Anaya et sa mère – Ousmane et Karamoko – le charcutier et le boulanger* (les élèves devront comprendre que c'est l'ensemble du GN sujet qui doit être remplacé par le pronom, on s'appuiera sur les éventuelles erreurs pour préciser ce point).

• **★Proposer le même type d'exercice en réinvestissant les acquisitions précédentes** ; les élèves devront écrire sur leur ardoise *il, elle, ils ou elles*. GN possibles : *les cygnes – le canard – une vache – des filles – les hommes – un garçon – Anaya – le jaguar – Anaya et sa mère – l'alligator et le singe*.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 84 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Cette séance permet aux élèves de découvrir les formations irrégulières masculin / féminin de noms courants. Cette séance complète celle du chapitre 1, épisode 5.

### → Découverte

• **Effectuer un rappel des deux séances précédentes.**  
• **Oralement, demander aux élèves de rechercher le féminin des mots suivants** : *un oiseau – un singe – un alligator*. En s'appuyant sur leurs erreurs, leur permettre de remarquer que ces noms sont exclusivement masculins (*une singe, une oiseau...* sont incorrects).

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Les élèves devront prendre conscience du fait que le genre de ces noms n'est pas lié au genre sexué. Par exemple que ce soit un mâle ou une femelle, on dit : *un singe, un alligator...* On leur précisera que ce n'est pas le cas de tous les animaux sauvages ; ils ont d'ailleurs déjà étudié la variation *un éléphant / une éléphante ; un lion / une lionne ; un tigre / une tigresse...*

• **Lire le manuel p. 104** (J'étudie le vocabulaire).

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 84 (Vocabulaire).  
*Ex. 2 : singe – jaguar – oiseau.*

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

• **Pour la réalisation de l'exercice 1**, plusieurs procédures peuvent être proposées en fonction des capacités des élèves :  
– rechercher oralement la phrase avant la réalisation de l'exercice ;  
– laisser les élèves les plus à l'aise en autonomie en assurant un étayage plus soutenu pour ceux rencontrant des difficultés.

• **Pour l'exercice 2**, on pourra permettre aux élèves qui en ont besoin de se référer au manuel.

• **Pour l'exercice 3**, on précisera aux élèves qu'ils doivent répondre à la question en faisant une phrase et qu'ils peuvent utiliser pour cela les mots de la question (*Le singe ne veut pas aider l'homme car / parce que...*).

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 85 (Production de textes).

### Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

Concernant l'exercice 2, les élèves peu à l'aise en lecture / écriture peuvent ne réaliser que la première phrase.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 104.

Différenciation Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

**Demander aux élèves de rappeler le début de l'histoire.** On peut poser les questions suivantes : *Qui sont les personnages principaux de l'histoire ? Où se passe-t-elle ? Quel est le problème des gens du village ? Que font-ils ? Est-ce une solution ? Que décide Anaya ? Que va-t-il se passer ?*

##### ■ Compréhension de l'illustration

###### Décrire l'illustration p. 106-107.

(N) Se représenter le contexte : *Le ciel est chargé de nuages, gris à gauche, de plus en plus noirs vers la droite. Ils surplombent des montagnes (arrière-plan gauche) et des arbres dont on ne voit que la cime\*\* (la partie du haut). À droite, un oiseau se détache sur ce fond de nuages. Il semble plonger vers un trait vertical blanc, terminé en bas par un point rouge.*

(F) Revenir sur les hypothèses produites : *Un orage devrait permettre à Juruva de trouver le feu recherché... Mais comment ?*

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

###### • Expliquer quelques mots difficiles.

– *Quand il y a un orage\*, on entend les grondements du tonnerre\*.*

– *On voit de gros nuages noirs, de la pluie et des éclairs\* : c'est la foudre\* qui tombe.*

###### • Lire à haute voix le texte p. 107, redécouvrir la double-page et s'exprimer sur l'histoire entendue.

• **Demander aux élèves de répondre aux questions du manuel p. 107 : Pourquoi l'oiseau vient-il en aide à Anaya ? Puis : Comment trouve-t-il une solution ? Est-ce facile ? Pourquoi ?** Questions complémentaires : *Est-ce que les hommes respectent mieux les oiseaux et l'air que le reste de la nature ? Quelle raison particulière fait agir Juruva ? D'où vient la braise trouvée par Juruva ? Comment la transporte-t-il ? Peut-il continuer ainsi ?*

(N) Repérer comment s'enchaînent les étapes du récit : *Anaya fait une dernière tentative pour retrouver le feu en faisant appel à Juruva. L'oiseau, contrairement aux animaux précédents, accepte d'aider les hommes parce que la petite fille a sauvé l'un de ses petits : il la remercie. Mais il se heurte à beaucoup d'obstacles : d'abord, comment trouver du feu ? Puis, lorsque la foudre le fait naître (un*

*point rouge\*\**, c'est-à-dire produit une lumière rouge), comment transporter une braise brûlante ?

(C/F) Percevoir le caractère **poétique** et les effets de certaines formulations : comme dans l'épisode précédent, des figures de style donnent plus d'intensité au récit. Cette fois, elles soulignent la **petitesse de l'oiseau** face à la nature par deux métaphores : « il s'est fondu dans le bleu du ciel », il disparaît comme un glaçon serait dissous dans l'eau ; « Jurava vole au-dessus d'un océan de verdure », la forêt est aussi immense que la mer. La **violence de l'orage** est également intensifiée par l'utilisation de quatre verbes d'action (*tord, s'entrechoquent, fend, mordre*), le dernier faisant de la foudre un être animé pourvu de dents.

###### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *Anaya trouve facilement Juruva, à sa place habituelle dans la forêt. (F)* *En pleurant, Anaya raconte à son ami que les hommes ont perdu le feu. (V)*

*Juruva veut bien l'écouter, parce que c'est son amie et, qu'un jour, elle lui a sauvé la vie. (F)*

*L'oiseau part et survole longtemps la forêt sans voir de feu nulle part. (V)*

*Mais un orage éclate et la foudre fait apparaître le feu. (V)*

*Juruva emporte la braise dans son bec, jusqu'au village d'Anaya. (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 86 (Compréhension).

#### PHASE 2 Reconnaissance des mots

##### ■ Les phrases à lire

###### → Découverte

• **Au tableau, écrire en script les phrases à lire** (si cela semble trop long, l'enseignant pourra utiliser le manuel). Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 4 de *Juruva à la recherche du feu*.

• **Demander aux élèves de lire ce texte** ; on pourra proposer une lecture en deux parties : *Anaya court... chercher le feu ! / Juruva... son bec.*

• **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire ces différentes parties** ; les inviter à « mettre le ton » lors de leur lecture à haute voix. L'enseignant (ou un élève lecteur) relira la totalité du texte.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler les mots outils.

### → Exercices collectifs

- **Au tableau, proposer à un élève de sélectionner une phrase et de choisir un camarade qui lira ce qui est présenté.**
- **Au tableau, écrire en script** les séries de mots suivants. Demander à un ou plusieurs élèves de les

lire le plus rapidement possible, de gauche à droite, puis de droite à gauche.

*épaule – arbre – Juruva – feu – au-dessus.  
orage – bec – plonge – aussitôt – sol.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 86 (Reconnaissance des mots).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut constituer un petit groupe pour s'assurer de la reconnaissance de la deuxième partie.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement la partie ★ Entraînement (ils pourront la présenter à l'ensemble de la classe) et / ou le premier paragraphe du texte à écouter.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [ã] (20 à 25 min)

### ● Étude du phonème [ã]

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 109.** Préciser le vocabulaire.
- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent [ã].**
- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [ã].** En fonction des propositions des élèves, il sera peut-être nécessaire d'insister sur la proximité de [ã] / [ɔ̃]. On pourra s'appuyer sur les mots *blanc / blond*.
- **On pourra faire remarquer aux élèves que l'on entend [ã] dans les formulations telles que : en chantant, en jouant, en courant, en parlant...**
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *lampe – bougie – janvier – panthère – longueur – temps – pluie.*
- **Localisation.** Mots possibles : *chanson – paysan – représenter – tambour – épouvantail – champignon.*
- **★ Proposer aux élèves de bien différencier [ã] et [ɔ̃].** Pour cela, leur dire les paires de mots suivantes et leur demander d'indiquer 1 ou 2 sur leur ardoise en fonction de la position du mot dans lequel ils entendent [ã] (on dira chaque paire deux fois) : *dans / don – son / sang – bon / banc – gens / jonc – rang / rond – hante / honte.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 87 (Étude du code [ã]).

Ex. 1 : *dauphin – lampe – croissant – volcan – singe – ancre.*

Ex. 2 : *enfants – éléphant – épouvantail – kangourou – tambour.*

Ex. 3 : *banc – pantalon – ruban – serpent.*

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code an en am em (30 à 35 min)

### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

### ● Étude des graphèmes an, en, am, em

#### → Découverte

- **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [ã].** Les noter au tableau en colonnes en les classant en fonction des graphèmes *an, en, am* ou *em*.
- **Rechercher les graphèmes correspondant à ce phonème.** On permettra aux élèves de remarquer que *m* précède *p, b* et *m* ; on rappellera que cette règle orthographique a été abordée lors de l'étude de *on* et *om*.
- **Présenter aux élèves l'affichette de référence** (*an* de *pantalon*, *en* de *pendule*, *am* de *lampe*, *em* de *décembre*).

Il est important que les élèves comprennent que lorsqu'ils voient *an, am* ou *en*, cela ne se traduit pas obligatoirement par [ã]. Cela pour trois raisons :

– le découpage des mots en syllabes (*Anaya, ananas, ami...*) ;

– les marques orthographiques (*parlent, jouent...*) ;

– les exceptions telles que *femme, différemment...*

• **Introduire la constitution écrite des syllabes** ; on pourra utiliser le syllabaire.

• **Lire le manuel p. 109** (Je lis des syllabes).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

• **Lire le manuel p. 109** (Je m'entraîne et Je déchiffre).

• **Au tableau, écrire en cursive une série de syllabes que les élèves devront remettre en ordre pour constituer un mot ; ils l'écriront sur leur ardoise ou**

**au brouillon.** Séries possibles : *du/le/pen – ta/pan/lon – rem/ter/por – dre/ven/di.*

• **Présenter aux élèves les gestes graphiques :** *am, en, am* et *em* (veiller au bon enchaînement des lettres sans lever le scripteur).

• **Proposer un entraînement sur ardoise.**

• **Proposer une dictée de syllabes sur ardoise (ou au brouillon) ;** on précisera aux élèves le mot de référence : *pan – dan – san – ten – ren – len – ★pren – ★blan.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 87 (Étude du code) et cahier d'écriture p. 28.

**Dictée** (on précisera aux élèves le mot de référence) : *mentir – chanson – méchant* (préciser le *t* muet) – ★*blanche* – ★*branche*.

## Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 109 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Reformuler l'histoire de *Juruva à la recherche du feu.*** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre aux questions du manuel p. 107 : *Avez-vous déjà vu un orage ? Que se passe-t-il alors ?*** L'orage est un phénomène forcément rencontré par les élèves, ce qui ne veut pas dire qu'ils disposent des mots nécessaires pour l'évoquer. La question est destinée à lancer des récits et descriptions personnels, de façon à réutiliser et compléter le vocabulaire de cet épisode en le rattachant à des expériences vécues.

Dans un deuxième temps, si elles ne surgissent pas spontanément, les émotions liées à l'orage peuvent être sollicitées en posant aux élèves la question suivante : *Quel effet cela fait-il ?*

#### ● Manipulation de la langue

##### → Découverte

- **Effectuer un rappel des séances précédentes.**
- **Écrire les phrases suivantes au tableau, demander à un ou plusieurs élèves de les lire :**

*Anaya court d'un arbre à l'autre. L'homme rencontre l'Alligator. Juruva vole au-dessus des arbres. La voisine n'a pas de braise.*

• **Demander aux élèves de rechercher des phrases ayant le même sens en utilisant *il* ou *elle*.** Les écrire au tableau sous les premières. Leur demander de justifier leurs propositions.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 108** (*Je manipule la langue*).

##### → Exercices collectifs

• **L'enseignant dit des phrases aux élèves qui doivent les transformer oralement en utilisant *il* ou *elle*** en fonction du pronom qui peut remplacer le GN sujet.

Phrases possibles : *Le caneton nage dans la mare. – La paysanne vit dans une mesure. – Le cygne est dans la mare. – Sophie répond aux questions. – Anaya cherche Juruva. – Juruva attrape une braise.*

• **Proposer le même exercice, mais cette fois à l'écrit, les élèves devront écrire *il* ou *elle* sur leur ardoise (ou au brouillon).** Phrases possibles : *La voisine n'a pas de feu. – Le loup apprend à lire. – Karamoko raconte des histoires. – Le Singe n'aide pas l'homme. – Anaya court dans la forêt. – Juruva vole dans le ciel.*

Au cours de la correction, demander aux élèves de justifier leurs réponses.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 88 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

### → Découverte

- Effectuer un rappel de la séance précédente.
- Oralement, demander aux élèves de rechercher les GN masculins correspond aux GN suivants : une panthère – une antilope – une girafe – une gazelle. En s'appuyant sur leurs erreurs, leur permettre de remarquer que ces noms sont toujours féminins (<sup>1</sup>un panthère, <sup>1</sup>un gazelle... sont incorrects) qu'ils désignent un mâle ou une femelle.
- Formuler la synthèse des découvertes.

- Lire le manuel p. 108 (J'étudie le vocabulaire).

### → Exercices collectifs

L'enseignant dit des noms d'animaux sauvages aux élèves qui doivent écrire sur leur ardoise (ou au brouillon) un ou une suivant le genre du nom. Mots possibles : crocodile – gazelle – panthère – kangourou – hippopotame – antilope – koala – girafe.

→ Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 88 (Vocabulaire).

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

- Pour la réalisation de l'exercice 1, plusieurs procédures peuvent être proposées en fonction des capacités des élèves :
  - rechercher oralement la phrase avant la réalisation de l'exercice ;
  - laisser les élèves les plus à l'aise en autonomie en

assurant un étayage plus soutenu pour ceux rencontrant des difficultés.

- Pour l'exercice 3, on permettra aux élèves qui en ont besoin de se référer au manuel.

→ Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 89 (Production de textes).

### Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ Travail personnel à la maison : lire le manuel p. 108.

### Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★ Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

L'histoire est connue des élèves. Les illustrations ne présentent pas de difficulté et favorisent la reconstitution du récit. Il semble donc intéressant d'aborder le texte seul dans un premier temps.

#### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

- **Rappeler le début de l'histoire.** On peut poser les questions suivantes : *Quel est le problème des habitants du village ? Qu'ont-ils fait ? Pourquoi ont-ils échoué ? À quelle solution pense Anaya ? Est-ce que cela réussit ?*
- **Faire formuler des hypothèses pour anticiper sur la fin de l'histoire :** *Pensez-vous que l'histoire finit bien ?* Les élèves s'attendent à une fin heureuse, la question est de savoir comment elle peut advenir.

#### ■ Compréhension du texte

##### → Découverte

- **Expliquer quelques mots difficiles.**
  - *Le feu produit une lueur, de la lumière : il **luit**\**.
  - *Un morceau d'un métal très précieux, comme l'or, s'appelle une **pépite**\*\*\*.*
- **Lire à haute voix le texte p. 110 et s'exprimer sur l'histoire entendue.**
- **Demander aux élèves de répondre aux questions du manuel p. 110 :** *Pourquoi Juruva est-il devenu un oiseau sacré pour les hommes ? Comment son aspect a-t-il changé ?* Questions complémentaires : *Qu'est-ce qui était difficile pour Juruva ? Comment a-t-il résolu ce problème ? Quelles qualités lui ont permis de réussir ? Quelles traces garde-t-il ? Pourquoi les hommes lui donnent-ils un nouveau nom ?*

(N) Identifier les nouvelles caractéristiques de l'oiseau : *Le début du texte insiste sur le fait que l'oiseau ne se décourage pas devant la difficulté. Il cherche une autre solution, ne renonce pas, se refuse à décevoir son amie. Il est « **obstiné**\*\*\* ». En réalisant cet « **exploit**\* » (quelque chose de très difficile), il devient un **héros** et rend un immense service à la tribu. La fin du texte voit sa transformation en personnage mythique, l'« Oiseau sacré » : il prend un nouvel aspect. Ces nouvelles couleurs et son nouveau nom, « oiseau de feu », seront transmis à ses « **descendants**\* » (ses enfants et leurs enfants). Le conte se rattache donc au genre des **contes des origines** (ou des contes du pourquoi et du comment, des récits étiologiques).*

(C/F) Repérer la **rupture** dans la trame du récit et l'effet qu'elle produit : Après deux paragraphes qui mettent en scène Juruva se demandant comment transporter

une braise brûlante, la trame narrative est interrompue, ce qui produit un effet de **suspense** : Juruva réussira-t-il à rapporter la braise ? Au lieu de répondre aussitôt, le paragraphe suivant place le lecteur en position de spectateur. Il est associé à l'attente de l'héroïne, puis assiste à l'arrivée de l'oiseau avec les villageois. L'explication, retardée, est ainsi mise en valeur par les émotions suscitées.

- **On peut aussi demander aux élèves : Quels mots, dans le texte, désignent le feu ?** Pour les y aider, relire le texte ou simplement la liste des expressions à commenter.

(C/F) Percevoir le caractère **poétique** et les effets de certaines formulations : Cette fois, des images permettent de souligner la grande **valeur** de la braise rapportée par Juruva, qui permet de faire renaître le feu : « **pépite** de feu, **étoile rouge**, **trésor**, la **fleur rouge** du feu » (métaphores) ; « le **cœur** du feu bat de nouveau » (personnification).

D'autres tournures vont dans le même sens : « l'**assaut**\* des ombres » présente l'obscurité comme un ennemi qui attaque et que le feu va permettre de repousser ; dire que, le feu revenu, « le monde **respire** à nouveau » souligne le **retour à la vie** qu'il rend possible.

##### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *Juruva ne sait pas comment emporter la braise, il est obligé de la poser car elle brûle son bec. (V)*

*Juruva continue à chercher une solution, car il a peur que les villageois se vengent s'il ne rapporte pas le feu. (F)*

*Anaya, de son côté, attend au village avec le reste de la tribu. (V)*

*Les villageois commencent à s'habituer peu à peu à l'obscurité. (F)*

*Tous sont très heureux de voir arriver Juruva, car le feu est pour eux un véritable trésor. (V)*

*À partir de ce jour-là, Juruva portera une fleur de feu sur son plumage. (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 1 p. 90 (Compréhension).

#### ■ Compréhension de l'illustration

##### Décrire l'illustration du manuel p. 110-111.

(F) Retrouver le moment de l'histoire où l'on peut placer cette illustration : *On voit le ciel étoilé, les villageois autour du feu. À droite, Anaya tient Juruva dans ses bras. C'est la fin de l'histoire, Juruva a réussi à rapporter le feu. Il en garde la trace (comparer l'illustration à celle de la couverture, manuel p. 93).*

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ● Les phrases à lire

#### → Découverte

- **Au tableau, écrire en script les phrases à lire** (si cela semble trop long, l'enseignant pourra utiliser le manuel). Demander aux élèves de rappeler les éléments essentiels de l'épisode 5 de *Juruva à la recherche du feu*.
- **Demander aux élèves de lire ce texte** ; on pourra proposer une lecture en trois parties : *Juruva... tombe./ Anaya... queue./ Il la dépose... sacré.*
- **Proposer à un ou plusieurs élèves de venir lire ces différentes parties.** L'enseignant (ou un élève lecteur) relira la totalité du texte.
- **Formuler la synthèse des découvertes.** Isoler les mots outils.

#### → Exercices collectifs

- **Au tableau, proposer à un élève de sélectionner une phrase et d'interroger un camarade qui lira ce qui est présenté.**
- **Au tableau, écrire en script** les séries de mots suivantes. Demander à un ou plusieurs élèves de les lire le plus rapidement possible, de gauche à droite, puis de droite à gauche.  
*vers – nouveau – entre – désormais – tout à coup.*  
*plonge – se pose – surveillance – crie – lâche.*  
*brindille – nuit – terre – oiseau – feu.*

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 90 (Reconnaissance des mots).

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut constituer un petit groupe pour s'assurer de la reconnaissance de la dernière partie.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement la partie ★ Entraînement (ils pourront la présenter à l'ensemble de la classe) et / ou les cinq premières lignes du texte à écouter.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [v] (20 à 25 min)

### ● Étude du phonème [v]

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 113.** Préciser le vocabulaire.
- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent [v].**
- **La relire une fois de plus en demandant aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [v].**
- **Relire (ou faire relire) les phrases à lire ; demander aux élèves d'isoler les mots dans lesquels on entend [v]** (*Juruva, nouveau, surveillance*).
- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [v].** En fonction des propositions des élèves, il sera peut-être nécessaire d'insister sur la proximité de [v] / [f]. On pourra s'appuyer sur les mots *veut / feu*.
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *valise – sac – avaler – fouiller – livre – nouveau – faire – souvent – vacances.*
- **Localisation.** Mots possibles : *enlever – caniveau – hiver – dévaler – violent – carnaval – provision – vérité.*
- **★ Proposer aux élèves de bien différencier [f] et [v].** Paires possibles : *vous / fou – font / vont – foire / voir – vin / fin – vache / fâche.*

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 91 (Étude du code [v]).

Ex. 1 : **vache** – fauteuil – **voiture** – **caravane** – **avion** – cafetière.

Ex. 2 : **tournevis** – **cheval** – **lavabo** – **épouvantail** – **réveil**.

Ex. 3 : **vache** – **lavabo** – **avion** – **caravane** – **cravate**.

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code v V w W (30 à 35 min)

### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

### ● Étude des graphèmes v, w

#### → Découverte

- **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [v]. Les noter au tableau**

en deux colonnes, si des mots, contenant w sont proposés.

- **Rechercher les graphèmes correspondant à ce phonème ;** si le w n'est pas apparu, l'introduire en précisant que ce graphème est très rare et que, de plus, il ne correspond pas toujours au phonème [v] : *kiwi, western...*

- **Faire relire les phrases à lire et rechercher les mots dans lesquels on voit v** (*Juruva, nouveau, surveillance*).
- **Présenter aux élèves l'affichette de référence** (v de *vache*, w de *wagon*).
- **Introduire la constitution écrite des syllabes** ; on pourra utiliser le syllabaire, on se limitera au graphème v.
- **Lire le manuel p. 113** (Je lis des syllabes).
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

→ **Exercices collectifs**

- **Lire le manuel p. 113** (Je m'entraîne et Je déchiffre).

- **Présenter aux élèves le geste graphique** : *v* (on se limitera à la lettre *v*). Cependant, si les capacités des élèves le permettent, présenter la lettre *vw*.
- **Proposer un entraînement sur l'ardoise.**
- **Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon)** : *vu – vi – vou – ven – va – ★vré – ★val*.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 91 (Étude du code v) et cahier d'écriture p. 29.

**Dictée** : *vélo – vache – vite – ★bravo – ★vitre*.

## Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 113 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ■ Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *Juruva à la recherche du feu*.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ■ Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 110 : *Quels sont les exploits que vous admirez ?*** L'exploit de *Juruva*, dans ce conte, est l'occasion de s'interroger sur les actions que l'on admire. Elles peuvent se dérouler dans des contextes extrêmement divers, être empruntées à l'univers proche (y compris dans la vie de la classe) ou bien lointain (les actualités télévisées ou la presse enfantine peuvent apporter des exemples supplémentaires plus prestigieux). Le but n'est pas ici d'encourager des comportements violents ou dangereux : si de tels exemples sont proposés, le rappel aux règles de prudence et aux valeurs communes s'impose.

• **Demander aux élèves de répondre à la seconde question : *Quelles qualités faut-il pour réaliser de tels exploits ?*** Dans la même perspective, il serait bon de formuler des qualités de différents ordres, tant physiques (endurance, souplesse, agilité...) que morales (courage, ténacité, générosité...).

*N.B.* : on ne peut s'attendre à ce que les élèves disposent de beaucoup de vocabulaire dans ces domaines : on cherche à les y sensibiliser. L'enseignant peut prévoir

de s'appuyer sur un fait d'actualité récent pour lequel il aura prévu les mots qu'il lui semble possible d'introduire.

• **On peut aussi aborder cette question par des lectures permettant plus de recul**, par exemple :

– *Swimming poule mouillée*, Guillaume Long, La joie de lire, 2004 et 2009 pour une nouvelle édition. Robin, alias « Poussin » pour sa mère, se prépare à l'épreuve du lendemain, jour de piscine. Son personnage imaginaire favori, Captain Flash, ne peut rien pour lui : c'est le jour du test de la sardine d'or ! Avec un décalage intéressant entre texte et illustration, tout y est : l'autocar, les vestiaires, le ridicule, les bousculades, les blagues du maître nageur, les angoisses... *BD N 2 dans la liste ministérielle 2007*.

– *Shola et les lions*, Bernardo Atxaga, La joie de lire, 1999 et 2009 pour une nouvelle édition. Un petit roman très savoureux : la chienne Shola entend un visiteur de son maître évoquer le lion : « Un animal magnifique... Il est fort, il est puissant, il est noble... Il est capable de dépecer un chasseur d'un battement de cils. » Shola, la petite chienne ratière, se reconnaît entièrement dans ce portrait, même si elle n'a jamais eu l'occasion de rencontrer ni de chasseur ni de lion. À partir de ce moment, son comportement change bizarrement... *Récit illustré N 2 dans la liste ministérielle 2007*.

## ● Manipulation de la langue

### → Découverte

- Effectuer un rappel des séances précédentes.
- Écrire les phrases suivantes au tableau ; demander à un ou plusieurs élèves de les lire :

*L'Alligator et le Singe n'aident pas les hommes. Anaya et sa mère cherchent les braises. Anaya et l'oiseau Juruva cherchent le feu.*

- Demander aux élèves de rechercher des phrases ayant le même sens en utilisant *ils* ou *elles*. Les écrire au tableau sous les premières. Leur demander de justifier leurs propositions. Il sera nécessaire de s'appuyer sur leurs hésitations pour leur faire découvrir que l'association d'un nom masculin et d'un nom féminin se traduit par *ils*.
- Formuler la synthèse des découvertes.
- Lire le manuel p. 112 (Je manipule la langue).

### → Exercices collectifs

- L'enseignant dit des phrases aux élèves qui doivent les transformer oralement en utilisant *ils* ou *elles* en fonction du pronom qui peut remplacer le GN sujet. Phrases possibles : *Le jaguar et le singe n'aident pas les hommes.* – *La vache et le canard sont dans la ferme.* – *Le caneton et le cygne sont dans la mare.* – *Le chat et la poule vivent dans la ferme.* – *La maîtresse et Sophie sont dans la classe.*
- Proposer le même exercice mais cette fois à l'écrit ; les élèves devront écrire *ils* ou *elles* sur leur ardoise (ou au brouillon). Phrases possibles : *Le chat et le chien s'amuse dans la cuisine.* – *Léo et Marie sont dans la cour.* – *Le directeur et la maîtresse surveillent les élèves.* – *La panthère et la gazelle vivent dans la savane.* Au cours de la correction, demander aux élèves de justifier leurs réponses.

→ Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 92 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Cette séance permet aux élèves de saisir les expressions plus ou moins imagées de la langue, connues ou inconnues d'eux, pour comprendre celles des textes qu'ils auront à lire : *gros comme un éléphant ; malin ou agile comme un singe...*

### → Découverte

- Lire aux élèves un extrait de la comptine *Elle et lui* de M. Beau, extraite de l'ouvrage *Jonglerimes*, Édition nouvelle, revue et augmentée, éditions graph, 2000.

.../...

Il était doux comme un agneau

elle était méchante comme une teigne

Il était malin comme un singe

elle était bête comme une oie

.../...

Il était muet comme une carpe

elle était bavarde comme une pie

.../...

On fera remarquer aux élèves que le début de cette comptine est flatteuse pour les garçons et l'est beaucoup moins pour les filles. On pourra leur demander de lire et dire la comptine en « inversant les rôles ».

- Proposer aux élèves de poursuivre la comptine. Par exemple : *Il était maigre comme... elle était grosse comme... / Il était rapide comme... elle était lente comme... / Il était grand comme... elle était petite comme...*

On pourra également leur proposer « d'inverser les rôles » ; par exemple *elle était maigre comme... il était gros comme...* (ce qui de plus consolidera les acquisitions sur l'accord de l'adjectif).

- Permettre aux élèves de remarquer que ces expressions imagées sont construites à partir des caractéristiques connues (ou supposées) de chaque animal. Leur signaler que certaines sont courantes (*malin comme un singe, doux comme un agneau...*).
- Formuler la synthèse des découvertes.
- Lire le manuel p. 112 (J'étudie le vocabulaire).

### → Exercices collectifs

- Oralement, un élève indique le début d'une expression et demande à un camarade de la terminer. Par exemple : *il est gros comme...*, *il est beau comme...* Renouveler l'exercice avec plusieurs expressions (si les élèves n'ont pas les capacités de le faire, l'enseignant indiquera le début de l'expression).
- Oralement, un élève désigne un animal et demande à un camarade de construire une expression imagée. Par exemple : *un jaguar* → *rapide comme un jaguar*. Renouveler plusieurs fois l'exercice.

→ Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 1 p. 92 (Vocabulaire).

Ex. 3 : les élèves seront autorisés à regarder l'orthographe du mot *singe* dans leur manuel p. 112, si cela est nécessaire.

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → **Découverte**

- **Pour la réalisation de l'exercice 1**, plusieurs procédures peuvent être proposées en fonction des capacités des élèves :
  - rechercher oralement la phrase avant la réalisation de l'exercice ;
  - laisser les élèves les plus à l'aise en autonomie en assurant un étayage plus soutenu pour ceux rencontrant des difficultés.

- **Pour l'exercice 2**, on permettra aux élèves qui en ont besoin de se référer au manuel.
- **Pour l'exercice 3**, suivant les capacités des élèves, on pourra leur écrire au tableau les mots attendus en script majuscule : PLUME – BEC – QUEUE – OISEAU.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 1 p. 93 (Production de textes).

#### Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

Concernant l'exercice 2, les élèves très peu à l'aise en lecture / écriture peuvent recopier des phrases élaborées avec l'enseignant.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 112.

*Différenciation* Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★Entraînement.

### Évaluation sommative p. 328 à 331

Avant la réalisation des évaluations, on proposera aux élèves de lire, en travail personnel à la maison, la page 118 du manuel (Je révise). *Les élèves les plus à l'aise* pourront lire le résumé de l'histoire.

#### → **Résumés nécessaires à la réalisation de l'exercice 1 de la compréhension**

##### • **Résumé 1** (*très erroné*)

Anaya vit dans la forêt et son ami est un perroquet nommé Juruva. Un jour, dans le village, il n'y a plus de feu. Comment les habitants vont-ils vivre ? Des messagers vont demander de l'aide aux esprits de l'Eau, de la Terre et de l'Arbre. Mais tous refusent car les hommes ont tué les petits des animaux. Finalement, Juruva part à la recherche du feu. Il rencontre un orage, mais il ne peut pas rapporter de braise, parce qu'elle brûle son bec.

##### • **Résumé 2** (*correct*)

Anaya vit dans la forêt et son ami est un oiseau nommé Juruva. Un jour, dans le village, il n'y a plus de feu. Comment les habitants vont-ils vivre ? Des messagers vont demander de l'aide aux esprits de l'Eau, de la Terre et de l'Arbre. Mais tous refusent car les hommes n'ont pas respecté la nature. Finalement, Juruva part à la recherche du feu et rapporte une braise malgré le danger : il devient l'Oiseau sacré des Indiens.

##### • **Résumé 3** (*erroné*)

Anaya vit dans la forêt et son ami est un oiseau nommé Juruva. Un jour, dans le village, il n'y a plus de feu. Comment les habitants vont-ils vivre ? Des messagers vont demander de l'aide aux esprits de l'Eau, de la Terre et de l'Arbre. Mais tous refusent car les hommes n'ont pas respecté la nature. Finalement, Juruva veut bien aider son amie : il trouve du feu très facilement et le rapporte au village.

# Chapitre 5 : Les animaux sauvages

Manuel, tome 2, p. 11 à 32

## I Présentation

A L'histoire : Nicki et les animaux de l'hiver, Jan Brett<sup>1</sup> ...

### Le résumé de l'histoire

D'après un conte ukrainien : un jeune garçon, Nicki, obtient à grand-peine de sa grand-mère qu'elle lui tricote des moufles blanches. Très vite, il en perd une dans la neige, comme prévu ! Elle devient alors l'abri d'une taupe, puis d'un lièvre, auxquels s'ajoutent un hérisson, un hibou, un blaireau, un renard, jusqu'à un ours. Chaque animal est toléré malgré le manque de place parce qu'il intimide les précédents occupants. Finalement, une souris, en chatouillant le nez de l'ours, conduit à l'explosion : Nicki retrouve sa moufle, volant dans les airs !

### Les critères de complexité à prendre en compte

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>A. Présentation du texte</b>		
<b>Première de couverture</b>	Décalages titre / illustration : Nicki n'est pas représenté ; les animaux ne sont pas tous identifiables par les élèves ; l'importance de la moufle n'est signalée que dans l'image : c'est vers elle que convergent les regards.	Voir Compréhension, épisode 1.
<b>Rapport texte/images</b>	Les illustrations sont très réalistes mais toutes les étapes de l'histoire n'y sont pas représentées.	Voir Compréhension, épisode 1.
<b>B. Univers de référence du texte : distance par rapport aux connaissances acquises par le lecteur</b>		
<b>Connaissances sur le monde</b>	Il est utile de situer l' <b>Ukraine</b> . La neige, le froid, les animaux évoqués ne sont pas forcément connus de tous les élèves.	S'appuyer sur les acquis de GS ; explorer des images ; lire des documentaires, d'autres histoires qui se passent l'hiver (voir p. 178).
<b>Connaissances sur les textes</b>	La structure du conte, en <b>randonnée</b> , est familière. On peut s'appuyer sur cette première culture littéraire et la compléter, la préciser par une mise en réseaux.	
	Les élèves peuvent connaître déjà l'une des <b>nombreuses versions</b> de ce conte, abordable dès le cycle 1 ; constater des différences peut les troubler.	La comparaison pourra être étayée par des lectures complémentaires (voir p. 177).
<b>Système de valeurs</b>	Les <b>rapports de force</b> qui s'établissent entre les personnages sont souvent observés, mais contredisent les valeurs de l'école.	Voir Compréhension, les épisodes concernés.
<b>Intérêt suscité</b>	Les élèves aimeront les illustrations colorées, inspirées de l'art populaire russe. Les contes animaliers sont souvent appréciés à cet âge. Les personnages de l'histoire rencontrent des problèmes de cohabitation qui concernent de près bien des élèves.	
<b>C. Personnages</b>		
<b>Identification</b>	Les <b>deux humains</b> (Nicki et sa grand-mère) sont aisément repérables, mais disparaissent des épisodes 2 et 3. Les <b>huit animaux</b> qui s'y ajoutent ne sont pas forcément déjà connus, mais le texte précise leurs caractéristiques physiques et l'illustration aide bien à les identifier.	
<b>Évolution</b>	Aucune évolution des personnages et de leurs rapports.	

<sup>1</sup> Jan Brett offre sur son site personnel des images à colorier : <http://www.janbrett.com/> ; pour une bibliographie, consulter <http://www.ricochet-jeunes.org/biblioauteur.asp?id=223> ; la plupart de ses albums sont à chercher en bibliothèque.

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>Proximité avec les stéréotypes</b>	Aucun problème particulier de ce point de vue.	
<b>Mode de désignation</b>	Divers pronoms sont utilisés. Ils peuvent être éloignés du référent ; parfois deux se suivent.	<i>Le rappel de récit est l'occasion de mettre en évidence la cohérence nécessaire à la compréhension. Voir Compréhension, épisodes 2 et 3.</i>
	Les animaux sont parfois désignés par une <b>reprise lexicale</b> dont il est indispensable de repérer le référent (ex. <i>oiseau de proie</i> pour <i>hibou</i> ).	
<b>D. Situation : identification des événements et de leurs relations</b>		
<b>Construction de l'intrigue</b>	Elle est simple : le conte s'ouvre par la formule caractéristique. Suit un échange entre un enfant et sa grand-mère. La perte de la moufle (prévue) et le froid déclenchent l'action proprement dite.	
<b>Organisation des événements</b>	L'accumulation propre au genre du conte s'accompagne de modalités plus réalistes. Le rapport de <b>causalité</b> reste parfois implicite : chaque nouveau venu n'est accepté que parce qu'il est craint des autres animaux.	<i>Voir Compréhension, épisodes 2 et 3.</i>
<b>Nombre de lieux différents</b>	Deux lieux seulement : la maison, puis la campagne enneigée où la moufle est perdue.	
<b>E. Écriture : degré d'accessibilité...</b>		
<b>...du (des) registre(s) de langue utilisé(s)</b>	Le texte est écrit en <b>langue soutenue</b> , ce qui contrebalance la simplicité de la structure.	<i>Sans s'arrêter à chacun de ces problèmes précis, on s'assurera de la compréhension globale à travers le travail de reformulation à l'oral. Voir Compréhension, épisodes concernés.</i>
<b>...du lexique</b>	À partir du 2 <sup>e</sup> épisode, les <b>difficultés</b> s'intensifient : mots rares ou employés dans un sens peu courant.	
<b>...de la syntaxe</b>	Quelques <b>tournures</b> recherchées, par exemple : « <i>La taupe n'imaginait pas que son abri fût pour deux</i> » (subjonctif imparfait à valeur d'irréel, du point de vue de la taupe).	
<b>...des inventions langagières</b>	Aucune difficulté de ce point de vue.	
<b>...du ton utilisé</b>	La narration est faite par un conteur dont les clins d'œil sont intéressants à remarquer, sans que cela constitue des obstacles à la compréhension.	

## Pour aller plus loin

On pourra consulter l'**album**<sup>2</sup> pour voir toutes les illustrations de Jan Brett. S'intéresser en particulier à celles des bordures de pages : elles complètent l'action principale et annoncent l'épisode qui va suivre. La dernière image (sans texte) est à commenter (voir Compréhension, épisode 4).

### ■ D'autres contes très proches

On peut aussi, avec profit, comparer cette version à quelques autres<sup>3</sup>, par exemple :

- « La moufle » in *40 petits contes*<sup>4</sup>, Rettich, Bayard Jeunesse, 1984 (disponible dans beaucoup de bibliothèques), ou « La moufle » in *7 contes de toujours*, Marie Aubinais, ill. Valeria Petrone, Bayard Jeunesse, 2005.

<sup>2</sup> Réédité récemment dans la collection « Les petits Gautier », 2007, Gautier-Languerau.

<sup>3</sup> Cf. Demougin F. et Elbaz C., *Lire la littérature : lire l'image, lire le texte*, SCÉREN/ CRDP du Limousin.

<sup>4</sup> Cf. Popet A. et Herman-Bredel J., *Le conte et l'apprentissage de la langue*, Retz, 2002, pour des séances détaillées et un CD.

- *Le bonnet rouge*<sup>5</sup>, Brigitte Weninger<sup>6</sup> et John Alfred Rowe<sup>7</sup>, éditions Nord-Sud, 2000. C'est la version la plus intéressante à comparer à la version de Jan Brett, à cause des différences importantes que les élèves pourront observer.

- *La moufle*, Robert Giraud, ill. Gérard Franquin, Père Castor-Flammarion, 2004. Version proche mais plus accessible : les élèves lecteurs pourront lire ce conte en autonomie.

- *La moufle*, Diane Barbara, ill. Frédérick Mansot, Actes sud Junior, 2006. Très proche de celle proposée, cette version est surtout intéressante pour ses illustrations, très différentes de celles de Jan Brett.

- *Ma maison*, Émile Jadoul, Casterman, 2007. Album cartonné, variante très simple destinée à de très jeunes enfants, utile pour la différenciation ou pour lancer une production d'écrit.

### ■ À propos de l'hiver et des personnages rencontrés dans l'histoire

#### → Des textes littéraires

- *Le lac aux hiboux*, Keizaburo Tejima, L'École des loisirs, 1993. Un lac de montagne, au soleil couchant. C'est l'heure où sortent les hiboux. Très bel album aux illustrations à la fois réalistes et stylisées, accompagnées d'un texte aussi simple qu'il est poétique, par l'auteur de *Le rêve du renard* (voir p. 183).

- *Babouchka*, une légende russe racontée par Henri Troyat, ill. Olivier Tallec, Père Castor-Flammarion, 2008. Une vieille femme refuse d'accompagner les Rois Mages à cause du froid. Dès le lendemain, elle le regrette et tente de les suivre, en vain : elle cherche encore le « Petit Prince » et donne des cadeaux aux enfants (voir *Befana*, folklore italien, dont le rôle est similaire).

#### → Un album interactif

*Devine qui fait quoi ? Une promenade invisible*, Gerda Muller, L'École des loisirs, 2002. Album (presque) sans texte : le lecteur est invité à observer les traces laissées dans l'habitation, puis dans **la neige** par les personnages, ce qui permet de reconstituer leurs actions. On développe la lecture de l'image, le lexique et la construction de liens de causalité.

#### → Des albums documentaires

- *La taupe ; Le renard ; L'ours*, Tatsu Nagata, traduit du japonais par T. Dedieu, coll. « Les sciences naturelles de Tatsu Nagata », éditions Seuil Jeunesse. Délicieux petits livres, riches en informations et pleins d'humour.

- *Le hérisson, boule de piquants ; L'ours brun, géant des montagnes ; Le renard, chasseur malicieux ; La souris, petite coquine*, coll. « Mini-patte », Milan Jeunesse. Textes et mise en page clairs, avec des photos très bien choisies : l'enseignant peut faire lire des passages aux élèves.

## B Étude de la langue

### Remarques générales concernant l'étude de la langue dans le tome 2

Dans les parties « Étude de la langue », l'objectif majeur est de conduire une observation raisonnée des faits grammaticaux et lexicaux les plus accessibles aux élèves lecteurs débutants, notamment ceux qui ont une implication directe avec l'acquisition de la lecture-écriture. De fait, il n'est pas nécessaire de focaliser leur attention sur des phénomènes trop complexes, abstraits ou parfaitement exceptionnels. On a également évité d'introduire une nomenclature grammaticale ou une terminologie lexicologique « savante », par exemple les différents types de phrases ou les temps grammaticaux, dont les dénominations restent souvent abstraites et difficiles d'accès (par exemple, *l'imparfait*). De même, il n'est nullement question de faire apprendre les tables de conjugaison des verbes ou les listes des déterminants. La démarche consiste à observer des énoncés, des phrases, des listes de mots extraits des épisodes des textes de lecture ou en rapport avec eux ; puis à les comparer, à décrire les éléments communs, à fournir des explications empiriques, etc. sans les formaliser dans des règles à mémoriser ou à reproduire. Pour ce faire, dans les consignes qui suivent, nous donnerons :

- des informations pour l'enseignant afin qu'il cerne les différents paramètres linguistiques de la question traitée et puisse les présenter de façon cohérente aux élèves, puis qu'il anticipe leurs inévitables questions ou propositions parfois décalées ou déroutantes ;
- des indications destinées aux élèves afin qu'ils entrent aisément dans l'étude des corpus proposés, qu'ils effectuent les consignes de travail, qu'ils envisagent le traitement à l'oral et / ou à l'écrit, qu'ils prolongent leurs observations par des recherches complémentaires.

<sup>5</sup> <http://www.ricochet-jeunes.org/parudet.asp?livrid=5716>.

<sup>6</sup> <http://www.prix-chronos.org/auteurs/weninger.htm>.

<sup>7</sup> <http://onl.inrp.fr/ONL/travauxthematiques/livresdejeunesse/ouvrages/auteurs/rowe>.

## Grammaire : le verbe et la phrase

En relation avec les épisodes 1 et 2 du récit, les manipulations grammaticales concernent tout d'abord les **variations de temps sur la même troisième personne** (avec *il* ou *elle*). Il ne s'agit pas d'entrer précocement dans un enseignement de la conjugaison des verbes, mais de sensibiliser les élèves aux terminaisons les plus audibles et de faire le lien avec leurs formes écrites.

Lors des deux derniers épisodes, l'étude porte sur la **reconnaissance de phrases en fonction de leur type** (déclaratif ou assertif, interrogatif, exclamatif) ou de leur forme (affirmative, négative), au regard des marques de ponctuation apposées et des manières de les prononcer (prosodie).

### ■ Observer les terminaisons verbales

En prenant certains verbes réguliers du texte de référence (*rêver, refuser, passer*) et un autre plus irrégulier (*perdre*), les élèves vont pouvoir comparer les variations liées à des changements de temps. Pour ce faire, nous avons choisi de les conjuguer à la même troisième personne, marquée par un nom propre du récit (*Nicki, Baba*) ou l'un des pronoms personnels sujets correspondants (*il* ou *elle*). La personne est ainsi « neutralisée », seule la valeur des temps change. De ce point de vue, les élèves remarqueront que la finale des verbes se transforme oralement et orthographiquement, en fonction des époques :

- pour la simultanéité ou « présent » (*En ce moment, il rêve... Aujourd'hui, elle passe par là.*) ;
- pour l'antériorité ou « passé » (*Depuis trois jours, il rêvait... Tous les matins, elle passait par là.*) ;
- pour la postériorité ou « futur » (*La nuit prochaine, il rêvera... Demain, elle passera par là.*)

Pour ce faire, on leur fera observer ces différences orales et écrites pour ensuite leur demander de produire des énoncés (à l'oral ou à l'écrit) en fournissant un repère temporel adapté : *Hier, ce matin, demain, la semaine prochaine...* On pourra également leur demander de trouver d'autres verbes conjugués aux mêmes temps ; on choisira des verbes déjà connus.

Concernant le présent, on se contentera de remarquer, mais sans insister, que le présent peut être utilisé pour chacune des trois valeurs chronologiques, surtout dans les usages quotidiens du français. Il est en effet très fréquent de dire ou d'entendre : *Demain, il prend le train à 9 heures...* ou *Hier, je rencontre mon ami dans la rue...* sans que l'on considère ces énoncés comme fautifs. De même, pour accompagner l'imparfait, nous avons volontairement utilisé un repère temporel

passé (*Depuis trois jours... ; Tous les matins...*) avec une valeur de répétition (ou d'itération) qui rend cet emploi particulier de l'imparfait obligatoire.

### ■ Identifier des types et des formes de phrases

Pour les épisodes 3 et 4, l'observation porte sur l'identification de phrases :

- quel que soit leur type, avec des marques de ponctuation et des prosodies spécifiques : de l'assertive (point simple et courbe mélodique descendante) à l'interrogative (point d'interrogation et courbe montante), en passant par l'exclamative (point d'exclamation et courbe plate) ;
- quelle que soit leur forme, affirmative ou négative, avec des phrases dont on fera observer l'encadrement du verbe par les adverbes de négation les plus fréquents : *ne ... pas, ne ... plus.*

## Vocabulaire : famille et habitat

L'étude du vocabulaire en relation avec le texte source se focalise sur les noms exprimant des relations familiales, puis les termes distinguant les différents habitats de l'homme et des animaux les plus connus.

### ■ Les mots de la famille

On partira des noms des membres de la famille restreinte (parents et enfants) : *mari / femme ; époux / épouse ; père / mère ; fils / fille*, qui s'inscrivent dans des couples de mots sexués et relativement spécifiques, même si *femme* indique à la fois le féminin de *mari* et de *homme*. Les termes *époux / épouse*, moins connus, sont à relier à leur verbe dérivé, *épouser*. Ces mots expriment également une relation entre les deux parents et avec les enfants, selon que l'on se place du point de vue des premiers : *père / mère* ou des seconds : *fils / fille*. De même, les élèves pourront comparer les différents emplois des mots qui les désignent dans leur fratrie restreinte (*frère / sœur*) ou dans leur famille élargie (*neveu / nièce* par rapport à *oncle / tante*).

Pour finir sur cette série, on pourra leur demander de trouver les termes en rapport avec *grand-père* et *grand-mère*, en lien avec les parents et les petits-enfants (*petits-fils*), voire les arrière-petits-enfants. Les élèves pourront alors observer les différents mots proposés (épisode 1) et les insérer dans des phrases qui montrent les différences de sens en lien avec ces relations familiales, plus ou moins étendues (épisode 2) et, au-delà, inventer d'autres énoncés (ou les écrire) avec ces termes spécifiques.

## ■ Les abris des hommes et des animaux

À partir de la série proposée dans l'épisode 3, les élèves seront invités à effectuer des classements à partir de critères liés au type d'habitation : collectif ou individuel (*immeuble* vs<sup>8</sup> *maison, pavillon*) ; le tout ou la partie (*immeuble* vs *studio, appartement*) ; ancien ou moderne (*chaumière* vs *pavillon*) ; temporaire et permanent (*appartement, maison, pavillon* vs *tente, caravane*) ; des cultures ou des formes de civilisations différentes (*le pavillon des banlieusards* vs *la caravane des voyageurs, la tente des nomades*) ; des localisations géographiques particulières (*chalet* vs *pavillon*).

Bien entendu, les élèves pourront étendre ces listes par des recherches documentaires complémentaires,

afin d'allonger les séries sur les critères observés. Par exemple pour les habitats plus ou moins lointains : *mas des Provençaux, tipi des Indiens d'Amérique, igloo des Inuits, case africaine, ksar des Berbères...*

Sur les mêmes principes, dans l'épisode 4, les élèves devront identifier les différents habitats des animaux, en distinguant ceux qui sont naturels (*antre, nid, tanière, terrier*) et ceux qui sont construits par l'homme (*niche, clapier, écurie, ruche*), le plus souvent dans le cadre de l'élevage agricole (*étable, porcherie, poulailler*). Ils pourront également compléter les listes par des recherches encyclopédiques pour inscrire des noms d'habitats plus ou moins spécifiques (*zoo, haras, caverne, grotte...*).

## C Les pages documentaires

Ces pages peuvent être utilisées tout au long de l'étude du chapitre (ou être différées).

### Projet

**Découvrir la vie des animaux sauvages**, manuel p. 28 et 29.

Au cours des échanges oraux, veiller à la justesse des propos des élèves (syntaxe et vocabulaire). Les synthèses des découvertes peuvent faire l'objet de traces écrites (individuelles ou collectives).

## ■ Découverte du monde : découvrir le monde du vivant

Repérer les caractéristiques du vivant : *naissance, reproduction, nutrition et régimes alimentaires*.

### • La vie du loup, p. 28

Inviter les élèves à répondre aux questions du manuel : *Que sais-tu sur la vie du loup ? As-tu peur de cet animal ? Pourquoi ?* Cela permettra à l'enseignant de recueillir leurs représentations premières. Leur proposer ensuite de lire les textes documentaires accompagnant les photos pour confirmer ou contredire leurs représentations (ces textes ont été rédigés en fonction de leurs compétences de lecteurs débutants).

Cette lecture confronte les élèves à des textes documentaires proches de ceux disponibles dans les encyclopédies, les revues documentaires... Si les capacités des élèves le permettent, s'attarder sur la lecture du planisphère (pour sa représentation du monde) et de sa légende sans la détailler (les élèves n'en ont peut-être jamais rencontré).

Le loup, personnage archétypal de la littérature de jeunesse, peut inquiéter les élèves (*il mange les enfants...*). À travers ces documents, l'enseignant

veillera à ce que cet animal soit étudié d'un point de vue scientifique : ce qu'il mange (carnivore), sa reproduction (mammifère), sa naissance (louveteaux), son mode de vie (lieu de vie, vit et chasse en groupe...)<sup>9</sup>.

**Complément** : effectuer des recherches documentaires complémentaires sur la vie du loup. Inviter les élèves à présenter un ouvrage, un article... sur le loup.

En production d'écrit, on pourra proposer aux élèves de rédiger la « fiche d'identité » du loup.

### • Les animaux sauvages dans le monde, p. 29

Il est important que les élèves comprennent qu'un animal sauvage est un animal vivant dans la nature sans l'aide de l'homme. On pourra leur rappeler brièvement les classements effectués au cours de l'étude des pages GS-CP *Les animaux des bois et des champs* (sauvages) et *Les animaux de la ferme* (élevés par l'homme).

Dans le langage courant, on associe souvent « animal sauvage » à « animal dangereux » tels le tigre, le lion, le jaguar, le rhinocéros... Avec l'étude de ces documents, les élèves prendront rapidement conscience que ce n'est pas toujours le cas. Ils découvriront le

<sup>8</sup> vs : abréviation de versus, signale une opposition.

<sup>9</sup> De très nombreux sites peuvent apporter aux enseignants des informations complémentaires.

régime alimentaire de quelques animaux. Si leurs compétences le permettent, on pourra citer les régimes carnivore, omnivore et herbivore, et faire remarquer la finale commune (éclairer le sens avec les mots *dévorer* et *vorace*). On pourra apporter des informations complémentaires concernant le mode de reproduction de la girafe, du tigre, du sanglier et du koala.

Inviter les élèves à nommer chaque animal et à s'exprimer sur les photos (on veillera à la justesse de leurs propos). On leur demandera ensuite de lire le nom des pays dont chaque animal est originaire ; il sera intéressant de les situer sur un planisphère.

Leur demander ce qu'ils connaissent de ces animaux. Leur proposer ensuite de lire les textes accompagnant chaque photo.

Leur demander ensuite de répondre à la question du manuel : *Quels animaux sauvages connais-tu ?* Ce sera l'occasion de lever les éventuelles inexactitudes qui pourraient persister.

**Complément** : effectuer des recherches documentaires :

– sur un animal sauvage en particulier, choisi par les élèves ;

– sur tous les animaux présents sur la couverture de *Nicki et les animaux de l'hiver*, p. 11 ;

– sur les animaux sauvages d'une région précise, etc.

En production d'écrit, on pourra proposer aux élèves de rédiger la « fiche d'identité » d'un animal sauvage de leur choix.

En complément du chapitre sur l'environnement, on pourra effectuer une recherche sur les animaux sauvages en voie de disparition. Certains ont été cités dans le tome 1 : l'alligator (tome 1, p. 100), le grand panda (tome 1, p. 118).

## D Le coin des artistes

### La poésie

#### ■ Échanger, apprendre les poèmes

##### *Un guépard en pétard*

**Les auteurs** : Muriel Carminati et Patrick Spens, nés en 1956 dans l'est de la France, sont enseignants. Il écrit des poèmes, elle est auteur de contes et de romans historiques pour la jeunesse qui ont reçu plusieurs prix.

**Le recueil** : très accessible, il est illustré par Anne Brouillard<sup>10</sup>, célèbre auteur et illustrateur d'albums.

**Difficultés linguistiques** : quelques expressions peu connues des élèves : **à la ronde\***, c'est tout autour, partout ; on peut rappeler la ronde, danse en cercle plus connue des élèves. **Sortir d'affaire\***, c'est en terminer avec ses ennuis ; on dit souvent simplement « s'en sortir ».

**Autres difficultés** : confondre les divers félins cités est fréquent. On peut demander aux élèves s'ils les différencient et, si non, lancer une enquête documentaire sur le sujet. Du point de vue du texte poétique, l'important n'est pas là : il s'agit plutôt de s'amuser de la confusion et des sentiments prêtés plaisamment au guépard.

**Structure** : on observe ici des **rimes** allant généralement par deux. Les rimes en [aR] apparaissent à deux reprises (2 vers puis 3), soulignant fortement les mots sur lesquels joue le poème. La longueur des **vers** progresse régulièrement : 3-4 syllabes, puis 5-6... Une **strophe** de 9 vers permet d'énoncer le problème (en 7 vers), puis de faire appel aux lecteurs nommément, ce qui est peu courant en poésie. Dans la 2<sup>e</sup> strophe, réduite à 2 vers, le poète fait mine de répondre à ces derniers.

##### **Zoo**

**L'auteur** : Michel Butor, célèbre auteur français né en 1926, a longtemps enseigné dans diverses universités étrangères. Il est surtout connu pour ses romans, alors qu'il a abandonné ce genre depuis de très nombreuses années, au profit d'une écriture expérimentale qui s'apparente à la poésie mais ne s'enferme dans aucun genre, réalisant par exemple des livres-objets avec divers artistes contemporains.

**Le poème** : comme il est relativement long, on n'en trouve dans le manuel qu'un extrait. C'est l'occasion de poursuivre l'énumération (voir p. 182). L'enseignant

<sup>10</sup> Pour plus d'informations, voir le site <http://www.ricochet-jeunes.org/auteurs/refid/229>.

peut faire ensuite découvrir le texte intégral, illustré par Olivier Tallec, dans la collection « Petits géants », Rue du monde, 2001.

**Difficultés linguistiques :** le verbe *rêve* n'apparaît explicitement que dans la première proposition, il reste ensuite implicite. Si cette tournure elliptique surprend les élèves, on peut leur expliquer que le poète évite ainsi de répéter toujours le même mot. Plusieurs mots sont peu connus : on emploie habituellement le mot **frondaisons\*\*** pour parler du feuillage des arbres. Appliqué ici aux fougères, le mot leur donne plus d'importance comme la métaphore *océan d'herbes*. Certains élèves pourront probablement dire ce que sont des **oasis\*\***, qualifiés ici de **tintants\*\*\***. Il est possible de leur demander ce qui peut *tinter* dans un tel cadre, produire un *tintement*, peut-être les clochettes que comporte le harnachement des dromadaires. Mais là encore, cette explication n'a rien d'indispensable.

**Autres difficultés :** aucune.

**Structure :** remarquer le décalage entre l'énumération des animaux et le dernier vers.

### ■ Pistes de travail

#### → **Débat interprétatif sur le poème Zoo**

Demander aux élèves quel effet produit sur eux le poème d'une part, le dernier vers d'autre part. Ils pourront s'exprimer, écouter les opinions des autres et apprendre à les accepter dans leur diversité (*surprise, amusement, ou cela veut-il dire que les enfants se sentent enfermés, eux aussi ?*)

#### → **Mise en voix collective du poème Zoo**

Répartir entre les élèves les vers à dire. On peut soutenir la mémoire par une frise dessinée. La réalisation collective est ensuite présentée à la classe ou à d'autres.

#### → **Faire comparer les deux poèmes**

On peut demander aux élèves quel poème ils préfèrent. Au-delà, on peut faire d'autres remarques.

**Monde évoqué :** les deux poèmes mettent en scène des animaux sauvages que l'on ne peut voir, sous nos climats, que dans un zoo (même si le premier poème n'en fait pas mention, évoquant plutôt le livre documentaire). Tous deux leur prêtent des sentiments, des rêves, comme à des humains.

**Émotions :** le premier poème prête au guépard de la susceptibilité, trait de caractère qui peut être expliqué avec les élèves : *il se vexe de peu de choses*. L'effet est comique. Par contre, le deuxième poème prête à chaque animal un rêve lié au regret de son univers d'origine, c'est de la nostalgie à laquelle les élèves peuvent être sensibles même si le mot n'est pas à leur portée.

#### → **Faire écrire pour compléter le poème Zoo**

Les élèves peuvent faire collectivement la liste des animaux que l'on peut voir dans les zoos, puis chercher ce que pourrait être le rêve de chacun d'eux, soit collectivement, soit en se répartissant les animaux selon leur préférence. On peut se référer à des ouvrages documentaires pour retrouver le milieu de vie des animaux mal connus. Chaque élève produira un vers sur l'animal de son choix, soit en autonomie, soit en recopiant le vers produit en dictée à l'adulte.

#### → **Créer un bestiaire poétique**

On peut pour cela s'appuyer sur *Qui, que, quoi ?* de Luce Guilbaud, éditions Tarabuste, 2002. La chouette, le coq, le dauphin, l'escargot, le héron, le mouton, le paon, le papillon : chacun de ces animaux est évoqué par un **poème devinette**. La demi-page illustrée se soulève et l'on découvre l'animal en question dans une autre illustration à base de collage de papiers découpés. *Poésie N 1 dans la liste ministérielle 2007.*

## L'œuvre

### **Le lion de Belfort, F.-A. Bartholdi**

*Conseils rédigés par Catherine Falvert, conseillère pédagogique en arts visuels dans l'Essonne.*

Inviter les élèves à une lecture de la photographie. Insister sur le traitement stylisé du lion et la présence de la patte avant qui induit une attitude dynamique. La mise en évidence des volumes fait émerger l'impression de puissance et de monumentalité. La juxtaposition de la sculpture et d'un socle imposant accentue encore cet effet.

**Complément :** repérer d'autres œuvres utilisant l'iconographie du lion pour symboliser la force, par exemple, les gisants médiévaux (aux pieds des hommes, on peut noter la présence de lions).

Par ailleurs, on fera référence à la *Statue de la liberté*, elle aussi exécutée par Bartholdi, et évoquant elle aussi la puissance.

On pourra également voir comment le lion a pu être représenté dans d'autres civilisations, notamment sur les céramiques grecques (*Hercule et le Lion de Némée*), et surtout le sphinx dans l'Égypte pharaonique, entre autres comme portrait de pharaon.

**Pistes d'activités :** proposition d'un travail sur la stylisation d'un animal ou d'un objet.

À partir d'une illustration photographique ou graphique et d'un papier transparent, repasser à l'aide d'un outil scripteur les principales lignes pour valoriser les volumes. Les autres élèves doivent pouvoir reconnaître le sujet initial et les choix du dessinateur.

<sup>10</sup> Pour plus d'informations, voir le site <http://www.ricochet-jeunes.org/auteurs/refid/229>.

## E Le coin bibliothèque

• **Le rêve du renard, T. Keizaburo.** Paru en 1988, cet album est devenu un classique. L'histoire bascule de la réalité au rêve, avec un retour en arrière. Il est donc intéressant de travailler sur « le jeu entre le texte et l'image<sup>11</sup> », pour bien comprendre ce bel album, plus complexe qu'il n'y paraît. La lecture peut déboucher sur d'autres albums reposant sur des récits de rêve, sous-genre très fréquent dans la littérature de jeunesse. *Album N 1 dans la liste ministérielle 2007.*

• **La musique russe, C. Helf.** Le conte et les illustrations de ce petit album mi-fiction, mi-documentaire, permettent de découvrir des traditions populaires russes (les matriochkas, la troïka et ses grelots, etc.) et divers instruments de musique appartenant à ce folklore. *Album N 1, selon nous.*

• **L'Afrique de Zigomar, P. Corentin.** Ce grand classique de la littérature jeunesse est à la fois un plaisir à partager dès la maternelle et l'occasion de très nombreux apprentissages<sup>12</sup>. Il permet en effet d'aborder le lien texte-image (ici en contradiction) et la découverte du monde : les phénomènes migratoires, les animaux d'Afrique (évoqués par le texte) et ceux du Grand Nord (représentés par l'illustration). On peut laisser les élèves découvrir ce décalage lors d'une première lecture par l'enseignant, puis proposer des hypothèses explicatives à l'occasion d'une relecture. *Album N 2 dans la liste ministérielle 2007.*

• **Mon chat le plus bête du monde, G. Bachelet.** Le comique de cet album tient à son illustration savoureuse (un éléphant représenté en train de se livrer aux activités d'un chat, dans un cadre plus approprié à ce dernier qu'à un pachyderme !) et au décalage qu'elle entretient avec le texte. Celui-ci ne désigne en effet jamais l'animal que par le mot *chat*. *Album N 2 dans la liste ministérielle 2007.*

<sup>11</sup> Une proposition de séquence pour le CP par Desailly L. in *Les voies de la littérature au cycle 2*, coll. « Argos. Démarches », SCÉREN/CRDP de Créteil, 2008, p.113.

<sup>12</sup> *Ibidem*, séquence pour le CE1. Voir aussi : [http://cd77-upbe.creteil.iufm.fr/preps/sequences\\_zigomar.pdf](http://cd77-upbe.creteil.iufm.fr/preps/sequences_zigomar.pdf).

## II Fiches de préparation

### Nicki et les animaux de l'hiver : épisode 1 Manuel, tome 2, p. 12 à 15

#### Premier jour

#### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

##### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Découverte de la première de couverture

###### • Décrire l'illustration p. 11.

(N) Caractériser le contexte et lister les personnages : *Que voit-on sur l'image ? La neige, des arbres, et des animaux en demi-cercle : la souris, l'ours, le hibou, la taupe, le lièvre blanc, le blaireau<sup>1</sup>, le hérisson<sup>2</sup>, le renard.*  
N.B. : procéder à des lectures ou à une recherche documentaire à leur propos favorise une écoute active et facilite la construction de représentations mentales pour des élèves qui ne connaîtraient pas tous les animaux évoqués.

(N) Identifier l'objet de leur attention : *Que regardent-ils ? Pourquoi ? Tous ont les yeux fixés sur la moufle\*\* (un vêtement qui sert à protéger les mains du froid mieux que des gants, parce que l'air y circule et que les doigts peuvent bouger à l'intérieur). On peut penser qu'ils s'interrogent à son sujet.*

N.B. : l'illustration ne correspond à aucun moment de l'histoire. On reviendra sur ce point à la fin du chapitre.

###### • Lire le titre, puis poser la question : **Quels seront les personnages de l'histoire ?**

(N) *Les animaux sont probablement ceux qui ont été listés, mais qui peut être Nicki ? On peut penser au propriétaire de la moufle.* Si certains élèves connaissent l'une des versions de l'histoire, ils proposeront peut-être un paysan ou un bûcheron. Pour le savoir, il faut lire le texte.

##### ■ Compréhension de l'illustration

###### • Décrire les illustrations p. 12-13.

(N) Identifier le contexte spatio-temporel : *Où se passe l'histoire ? À quelle saison ? Qu'est-ce qui permet de le dire ? Qu'est-ce qui différencie les deux images ? On est à la campagne, c'est l'hiver : neige, feu dans la cheminée. Les éléments décoratifs de divers objets renvoient à l'art populaire russe. En haut, on voit l'intérieur\*\* d'une maison (ce qu'il y a dedans, mot utilisé dans l'épisode 2) et sur l'illustration du bas, on voit ce qu'il y a à l'extérieur\*\* (ce qu'il y a dehors). Nommer tout ce qui permet de se protéger du froid.*

(N) Identifier les actions et les objets représentés : *Que font les personnages ? Y a-t-il un objet que l'on puisse voir sur les deux images ? À l'intérieur, la grand-mère tricote la moufle blanche. À l'extérieur, elle nourrit la basse-cour et le garçon joue. Une moufle semblable à celle qu'il porte à la ceinture est tombée au pied de l'arbre.*

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

###### • Lire à haute voix le texte p. 13, redécouvrir la double-page et s'exprimer sur l'histoire entendue.

(N) Préciser le lieu où se passe l'histoire : *à la campagne, dans un pays où il fait froid l'hiver : l'Ukraine.*

(N) Repérer qui sont les personnages : *un petit garçon, Nicki, et sa grand-mère, Baba.*

(N) Dire ce qu'est **une taupe\*** : *un petit animal aux poils sombres, plutôt gris. En creusant des galeries\*, elle rejette de la terre qui forme des monticules à la surface.*

###### • Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 13 : **Pourquoi la grand-mère de Nicki refuse-t-elle de lui tricoter des moufles blanches ?**

(N) Identifier le problème et sa résolution : *Nicki souhaite des moufles blanches. Sa grand-mère refuse : elle pense qu'il va les perdre, parce qu'il ne les verra pas se détacher sur la neige. Puis elle accepte, pour lui faire plaisir.*

###### • Demander aux élèves de répondre à la seconde question : **À votre avis, a-t-elle raison ?**

*D'un point de vue pratique, elle a raison de s'inquiéter, tort de céder : Nicki perd sa moufle aussitôt ! Mais d'un point de vue affectif, elle a raison de vouloir lui faire plaisir. Et puis, la moufle rend bien service à la taupe, qui la trouve confortable\* (elle y sera au chaud).*

(F) Faire formuler des hypothèses sur la suite de l'histoire : *Si des élèves connaissent l'une des versions du conte, ils pourront facilement dire qu'un autre animal va s'installer dans la moufle, mais il s'agit d'animaux différents selon les versions. La lecture permettra de (re) découvrir ce que dit celle de Jan Brett.*

<sup>1</sup> <http://www.edunet.ch/activite/autourEcole/biblio/animaux/blaireau.html>.

<sup>2</sup> <http://ecologie.nature.free.fr/pages/mammiferes/herisson.htm>.

## → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *L'histoire se passe en hiver, et il a beaucoup neigé.* (V)

*Nicky demande à sa maman de lui acheter des moufles neuves.* (F)

*La grand-mère de Nicki, Baba, accepte de lui tricoter des moufles.* (V)

*Nicky fait très attention à ses moufles quand il sort se promener, mais malgré cela il en perd une.* (F)

*Une taupe est tout heureuse de s'installer dedans, car elle n'a plus de terrier, et cela lui fera une nouvelle maison.* (F)

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 4 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

**Important** : dans le tome 2 du manuel, les phrases à lire ont disparu ; les élèves sont désormais invités à lire **des extraits du texte** de plus en plus longs qui ont été choisis de façon à ce que les élèves puissent reconnaître ou déchiffrer la plupart des mots. Ces extraits sont signalés par un logo et une police d'écriture plus grosse afin de leur faciliter la lecture.

Des textes simplifiés (deux niveaux de difficultés pour chaque épisode) ont été réécrits à l'attention des élèves en difficultés (voir p. 310) ; ils peuvent se substituer à l'extrait à lire, le sens ayant été conservé dans sa globalité.

Au cours de la *phase 1, Compréhension* de l'épisode, le texte aura été lu intégralement par l'enseignant, et la classe aura dégagé les éléments essentiels de l'histoire oralement, ce qui permet aux élèves de **situer l'extrait à lire en autonomie dans son contexte**, qu'il soit au début de l'épisode ou ailleurs.

### ● L'extrait à lire

L'extrait se situe au début de l'épisode.

### → Découverte

#### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- leur faire bénéficier d'un étayage plus soutenu de la part de l'enseignant qui pourra, par exemple, relire l'extrait à haute voix ;
- lire en partie l'extrait proposé ;
- lire les textes réécrits à leur intention (2 niveaux de difficulté).

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander de lire silencieusement cet extrait en autonomie.

• **Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 13.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir l'encadré *Différenciation*), une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait.  
N.B. : le mot *Ukraine* étant difficile à lire par les élèves, l'enseignant pourra le leur indiquer ; en effet sa mémorisation n'est pas nécessaire compte tenu de sa fréquence.

• **Demander à un ou plusieurs élèves de lire le texte à haute voix** ; l'enseignant pourra le relire afin de bien « mettre le ton » et d'avoir ainsi un rôle modélisant.

• **Inviter les élèves à s'exprimer sur le début du texte, Il était une fois**, formulation déjà rencontrée dans *Le Loup conteur* et qui indique que l'on est en présence d'un conte.

• **Leur permettre de remarquer les guillemets** ; les inviter à s'exprimer sur « qui parle » (*Baba, la grand-mère*).

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils (on pourra faire remarquer aux élèves leur organisation).

### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire en script** : *Nicki est un garçon qui rêvait d'avoir de nouvelles moufles blanches. Baba refusait de donner des moufles blanches à Nicki. Les moufles sont blanches comme la neige. « Tu ne pourras jamais retrouver une moufle blanche dans la neige. » dit Baba.*

• **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 4 (Reconnaissance des mots).

#### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut, pour la réalisation de l'exercice 2, les autoriser à utiliser leur manuel p. 13.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le premier texte de la partie Entraînement p. 14 qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [ɛ] (20 à 25 min)

### ■ Étude du phonème [ɛ]

#### → Découverte

- Lire aux élèves la comptine p. 15. Préciser le vocabulaire.
- Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [ɛ].
- Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [ɛ]. En fonction des propositions des élèves, il sera peut-être nécessaire d'insister sur la proximité de [e] et [ɛ]. On pourra par exemple s'appuyer sur les mots *pré / près*.
- On pourra faire remarquer aux élèves que l'on entend [ɛ] dans tous les verbes à l'imparfait à la troisième personne du singulier (*il rêvait, elle*

*refusait...*), ce qui sera consolidé au cours de la séance « Manipulation de la langue ».

- Formuler la synthèse des découvertes.

#### → Exercices collectifs

- J'entends/Je n'entends pas. Mots possibles : *chaise – semaine – moufle – père – blanc – frère – bébé – maigre*.
- Localisation. Mots possibles : *librairie – porcelet – neigeux – chalet – maison – vêtement – poulet*.

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 5 (Étude du code [ɛ])

- Ex. 1 : *baleine – bébé – rivière – neige – manège – nez*.  
Ex. 2 : *peigne – bêche – pêcheur – baignoire – peignoir*.

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code è ê ai ei et ey (30 à 35 min)

### ■ Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

### ■ Étude des graphèmes è, ê, ai, ei, et, ey

Compte tenu du nombre de graphèmes correspondant à ce phonème, il est possible de prévoir une séance supplémentaire.

#### → Découverte

- Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [ɛ]. Les noter au tableau en colonnes en les classant en fonction des graphèmes è, ê, ai, ei, et (le graphème ey étant rare).
- Leur proposer de rechercher, dans l'extrait à lire, les mots dans lesquels on entend [ɛ] (*était, Ukraine, rêvait, neige, mère, refusait, disait, jamais*).
- Rechercher les graphèmes correspondant à ce phonème. On fera remarquer aux élèves que le graphème ai peut présenter un accent circonflexe *â* comme dans *maître*.
- Présenter aux élèves l'affichette de référence (on signalera aux élèves que le graphème ey est peu fréquent : *poney, volley, jockey, jersey, geyser*).
- Introduire la constitution écrite des syllabes ; on pourra utiliser le syllabaire.

- Lire le manuel p. 15 (Je lis des syllabes).
- Formuler la synthèse des découvertes.

#### → Exercices collectifs

- Lire le manuel p. 15 (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- Au tableau, écrire en cursive une série de syllabes que les élèves devront remettre en ordre pour constituer un mot ; ils l'écriront sur leur ardoise ou au brouillon. Séries possibles : *mai/ne/se – rie/li/brai – ce/por/let – re/ri/viè*.
- Au tableau, écrire *maison / librairie* (en alternant les couleurs pour chaque syllabe). Demander aux élèves de construire un nouveau mot en utilisant une syllabe de chaque mot (*mairie*). On peut renouveler l'exercice avec les mots suivants : *tête – tulipe → têtue*.
- Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon) ; on précisera aux élèves le mot de référence : *mè – chè – tê – lai – nei – ★trè – ★brai*.

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 5 (Étude du code è, ê, ai, ei, et, ey).

Ex. 4 : *chalet – balai*.

et cahier d'écriture p. 30.

Dictée (on précisera aux élèves le mot de référence) : *élève – chêne – mairie* (préciser le e final) – *baleine – chalet – ★Il est près de la rivière*.

## Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ Travail personnel à la maison : lire le manuel p. 15 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ■ Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire** de *Nicki et les animaux de l'hiver*. L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ■ Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre aux questions du manuel p. 13 : Connaissez-vous quelqu'un capable de tricoter ou de coudre ? Aimerez-vous savoir le faire ?**

Il est intéressant de faire préciser aux élèves ce que sont le tricot et la couture : beaucoup n'y sont pas familiarisés, alors que d'autres ont déjà pratiqué (ou vu pratiquer) l'un ou l'autre. Cette réflexion pourra être éventuellement développée en découverte du monde, surtout s'il est possible à certains élèves d'apporter des objets en cours de réalisation ou si certaines familles peuvent présenter ces techniques.

• **Autres questions possibles : Cela vous est-il arrivé de rêver qu'on vous offre un vêtement particulier ? Pourquoi le désiriez-vous ? Avez-vous pu l'obtenir ?**

Ces questions visent à favoriser le récit d'expériences personnelles et l'expression des émotions : le désir, le plaisir ou la déception. L'enseignant veillera à ce que la question ne débouche pas sur des propos gênants pour une partie des élèves.

#### ■ Manipulation de la langue

##### → Découverte

Au cours de cette séance, les élèves vont découvrir les variations des verbes liées au changement de temps et cela en les conjuguant à la troisième personne du singulier (*il* ou *elle*). Ils remarqueront que la finale des verbes se transforme oralement et orthographiquement.

• **L'enseignant dit les deux phrases suivantes aux élèves : Nicki rêve d'avoir des moufles blanches. – Nicki rêvait d'avoir des moufles blanches.** Guider les élèves pour qu'ils repèrent « ce qui change ».

• **Les inviter à s'exprimer sur la variation du verbe :** *rêve* c'est en ce moment, *rêvait* c'est terminé, c'était hier ou il y a longtemps...

• **Renouveler ce travail avec les phrases :** *Nicki rêvera d'avoir des moufles blanches. – Nicki rêva d'avoir des moufles blanches.* Inviter les élèves à s'exprimer sur la variation du verbe : *rêvera* ce n'est pas encore arrivé, ce sera plus tard, demain, *rêva* c'est passé, terminé, c'était hier, il y a une semaine, cela n'a pas duré longtemps, cela a été rapide.

On pourra faire remarquer aux élèves que le présent est souvent utilisé pour chacune des trois valeurs chronologiques (voir Présentation de ce chapitre, p. 179).

• **Permettre aux élèves de remarquer que la variation est audible.**

• **Au tableau, écrire ces phrases en colonnes :** *Nicki rêve. – Nicki rêvait. – Nicki rêva. – Nicki rêvera.* Inviter les élèves à remarquer que ce qui change à l'écrit : *rêve* – *rêva* – *rêvera* – *rêva*. Par conséquent, ils constateront qu'une partie du mot ne change pas : *rêv-*.

On fera remarquer aux élèves que *Nicki* peut être remplacé par *il*. *Il rêve. – Il rêvait. – Il rêva. – Il rêvera.*

Renouveler ces manipulations avec le verbe *refuser* (*Baba refuse, refusait, refusera, refusa*) et le verbe *perdre* (*Nicki perd, perdait, perdra, perdit*).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 14** (Je manipule la langue).

##### → Exercices collectifs

• **L'enseignant dit une phrase simple aux élèves qui devront la modifier en faisant varier le verbe.** Par exemple : *La fillette joue.* → *La fillette jouait. – La fillette joua. – La fillette jouera.*

Phases possibles : *Elle parle. – Il sortira. – Il mangeait. – Il sortit.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 6 (Étude de la langue).

### 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

##### → Découverte

Cette séance et la suivante vont permettre aux élèves de repérer des couples de mots, plus ou moins courants, liés aux relations familiales (par exemple *père / mère*). Ils devront comprendre que ces termes varient en fonction du point de vue (un père est également un fils). Si l'arbre généalogique (tome 1 p. 89)

a été étudié, on pourra s'appuyer sur les découvertes déjà effectuées. Une difficulté peut survenir : *fil* est à la fois le féminin de *garçon* et de *fil*, et *femme* le féminin de *homme* et de *mari* ; il sera peut-être nécessaire de le préciser aux élèves. D'ailleurs, dans un langage familier, il n'est pas rare d'entendre *C'est mon garçon* (pour fils) et *C'est mon homme* (pour mari).

• **Dire des phrases aux élèves, ceux-ci devront trouver la phrase indiquant la relation familiale réciproque.** Par exemple : *Manon est la sœur de Paul. – Paul est le frère de Manon.*

Phrases possibles : *Julie est la mère de Simon. – Julie est la femme de Jules – Pierre est le fils de Georges. – Léa est la grand-mère de Manon. – Léo est l'oncle de Kamel. – Adama est le neveu de Rachida. Etc.*

Les élèves devront comprendre que cette réciprocité est liée aux relations familiales et non aux couples masculin / féminin (*Julie est la mère de Simon* donc *Simon est le fils de Julie* ; *fils / mère* n'est pas un couple du type masculin / féminin).

Il est possible d'écrire au tableau, en utilisant une double flèche, les relations découvertes ; par exemple : mère ↔ fils.

N.B. : la réciprocité dans les relations familiales est complexe pour des élèves de cet âge ; il ne sera pas nécessaire de s'y attarder car ces relations seront revues dans les classes supérieures.

• **★ Permettre aux élèves de découvrir que certaines de ces relations sont uniques alors que d'autres peuvent être multiples :** un *mari* n'a qu'une seule *femme* (selon la loi française) mais une *mère* peut avoir plusieurs *fils* ou *filles* ou une *tante* plusieurs *neveux* ou *nièces*...

• **Demander aux élèves de rechercher ensuite les couples masculins / féminins** (*frère / sœur ; mari / femme ; grand-père / grand-mère*) et les noter au tableau. Si les capacités des élèves le permettent, leur montrer que certains de ces couples présentent une réciprocité dans les relations familiales (*frère / sœur*) alors que d'autres non (*grand-père / grand-mère*).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 14** (J'étudie le vocabulaire).

→ **Exercices collectifs**

• **L'enseignant dit des noms masculins aux élèves qui doivent retrouver les noms féminins correspondants** par exemple : *frère / sœur*.

Mots possibles : *oncle – mari – fils – grand-père – neveu – époux – frère – petit-fils...*

Il est possible de proposer l'exercice inverse (du féminin au masculin).

• **★ Proposer des phrases simples et demander aux élèves de rechercher la phrase réciproque** (type d'exercice déjà proposé en phase de découverte).

Phrases possibles : *Jean est le grand-père de Léo. – Léo est le frère de Sonia. – Sonia est la fille d'Isabelle. – Mehdi est le neveu de Rachida. – Rachida est la mère de Loris...*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 6 (Vocabulaire).

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

**Important :** dans le tome 2 du manuel, les élèves vont être invités à travailler sur **des projets d'écriture plus longs** que ceux attendus dans le tome 1 : ils nécessiteront plusieurs séances de travail.

Dans les évaluations sommatives, l'enseignant indiquera les résultats obtenus par chaque élève à la fin des projets ; il n'est en effet pas envisageable de demander aux élèves de réaliser une nouvelle production de cette ampleur.

→ **Découverte**

Tout au long de ce chapitre, les élèves vont apprendre à rédiger une lettre en respectant les contraintes d'écriture.

• **Proposer aux élèves d'identifier le type d'écrit p. 7 du cahier 2 (une lettre). Comment le sait-on ?** (on voit « Chers »..., il y a une signature...).

• **Demander aux élèves d'effectuer individuellement une lecture silencieuse de cette lettre ; proposer ensuite une lecture à haute voix.** L'enseignant pourra relire la lettre à l'ensemble de la classe.

• **Permettre aux élèves de repérer les différentes parties composant la lettre :** *la date* (en haut à droite), *la formule d'introduction* permettant dans le cas présent d'identifier les destinataires, *le corps de la lettre*, *la formule de politesse* et *la signature* ; préciser aux élèves que ces emplacements sont conventionnels.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 7 (Production de textes).

Ex. 1 : demander à des élèves de lire les questions à haute voix.

Ex. 2 : cet exercice est réservé aux élèves très à l'aise en écriture.

### Différenciation

Il est possible de proposer deux groupes de travail pour la réalisation de l'exercice 1 : les élèves suffisamment à l'aise en écriture peuvent travailler en autonomie pendant que l'enseignant assure un étayage plus soutenu pour les élèves rencontrant des difficultés.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 14.

**Important : dans le tome 2 du manuel, tous les élèves sont invités à lire un texte d'entraînement** ; il est en effet nécessaire que tous puissent réinvestir leurs connaissances dans un nouveau texte. Celui-ci pourra être lu préalablement par un élève à l'aise en lecture ou par l'enseignant lui-même, ce qui permettra de lever les difficultés éventuelles.

Cependant, *pour les élèves en très grande difficulté*, le choix est laissé à l'enseignant de proposer ou non ce texte.

## Différenciation

*Pour les élèves les plus à l'aise*, leur faire lire le deuxième texte de la partie ★Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Rappel de l'épisode précédent

**Demander aux élèves de rappeler le premier épisode de l'histoire.** Où et quand se passe l'histoire ? Qui est le héros ? Qu'est-ce qui lui est arrivé ? Que peut-il se passer ensuite ?

##### ■ Compréhension de l'illustration

###### • Décrire l'illustration p. 16-17.

(N) Préciser le cadre spatial : Où se déroule la scène représentée ici ? Tout près de la forêt ou dans une clairière au sol couvert de neige.

(N) Décrire les personnages : Quels animaux peut-on voir ? De gauche à droite : un **lièvre** variable<sup>3</sup> (espèce sauvage voisine du lapin) dont le **pelage**\* (l'ensemble des poils) devient blanc l'hiver ; un **hérisson**<sup>4</sup> que l'on reconnaît à ses **piquants**\*\* (pointes qui peuvent piquer) ; le museau d'une **taupe** (celle dont parlait l'épisode précédent).

(N) Expliciter l'action : Que font-ils ? Le hérisson entre dans la moufle. Le lièvre le regarde de travers. La taupe pointe son museau.

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

###### • Expliquer quelques mots difficiles.

Quand on a froid ou qu'il pleut, on cherche s'il y a un **abri**\* (de quoi se protéger) à **proximité**\*\* (tout près) ; s'il est très petit, on doit s'y introduire (dans l'histoire, « Il s'introduisit\* dans l'abri »), c'est-à-dire se faire tout petit pour pouvoir y **pénétrer**\*\* (entrer à l'intérieur).

• Lire à haute voix le texte p. 16, redécouvrir la double-page et s'exprimer sur l'histoire entendue.

###### • Demander aux élèves de répondre à la question du manuel p.16 : Pourquoi chaque nouvel arrivant est-il accepté à l'intérieur de la moufle ?

(N) Identifier le problème : une moufle n'est pas grande, les animaux sont « bousculés et tassés ».

(N) Identifier la raison de l'acceptation : Chaque nouvel arrivant constitue une menace pour l'animal précédent : pour la taupe, les **pattes puissantes** du lièvre ; pour la taupe et le lièvre, les **piquants** dont le hérisson est **bardé**\*\*\* (recouvert comme avec une armure) ; pour ces trois animaux, les **serres**\* (les ongles ou griffes des rapaces) que possède l'**oiseau de proie**\* (nouvelle désignation du hibou par un terme générique : c'est un mot qui indique la « famille » à laquelle il appartient).

(F) Faire formuler des hypothèses sur la suite de l'histoire.

###### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : Un lièvre demande la permission d'entrer lui aussi dans la moufle. (F)

La taupe accepte, parce qu'elle admire beaucoup son beau pelage d'hiver, tout blanc. (F)

Puis un hérisson, tout gelé et qui n'a rien trouvé à manger, pénètre dans la moufle. (V)

Un hibou voudrait s'introduire à son tour. (V)

Mais les animaux grognent et lui disent que la moufle est trop petite pour l'abriter lui aussi. (F)

→ Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 8 (Compréhension).

#### PHASE 2 Reconnaissance des mots

##### ■ L'extrait à lire

L'extrait se situe au début de l'épisode.

###### → Découverte

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- leur faire bénéficier d'un étayage plus soutenu de la part de l'enseignant qui pourra, par exemple, relire l'extrait à haute voix ;
- lire en partie l'extrait proposé ;
- lire les textes réécrits à leur intention (2 niveaux de difficulté).

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander de lire silencieusement cet extrait en autonomie.

<sup>3</sup> Voir par exemple [http://fauneetflore1.free.fr/le\\_lievre\\_variable.htm](http://fauneetflore1.free.fr/le_lievre_variable.htm)

<sup>4</sup> Voir par exemple [http://champagne-ardenne.lpo.fr/agenda\\_des\\_oiseaux/septembre/herisson.htm](http://champagne-ardenne.lpo.fr/agenda_des_oiseaux/septembre/herisson.htm).

- **Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 16.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir l'encadré *Différenciation*) ; une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait. Il est à noter que les élèves devront s'appuyer uniquement sur leurs connaissances en lecture et non sur l'illustration ; on pourra signaler que celle-ci ne correspond pas à cet extrait. Il sera peut-être nécessaire de revenir, pour une meilleure compréhension de l'extrait, sur les pronoms personnels utilisés *il* (le lièvre), *elle* (la taupe).
- **Demander à un ou plusieurs élèves de lire le texte à haute voix ;** l'enseignant pourra le relire afin de bien

« mettre le ton » et d'avoir ainsi un rôle modélisant.

- **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils (on pourra faire remarquer aux élèves leur organisation).

#### → Exercices collectifs

- **Au tableau, écrire en script :** *Un lièvre qui passait par là vit la moufle. Le lièvre avait son nouveau pelage d'hiver. Le lièvre se glissa à l'intérieur de la moufle. La taupe se fit toute petite dans son coin quand elle aperçut les pattes du lièvre.*
  - **Demander aux élèves de lire ces phrases.**
- **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 8 (Reconnaissance des mots).

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut, pour la réalisation de l'exercice 2, les autoriser à utiliser leur manuel p. 16.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le premier texte de la partie Entraînement p. 18 qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [f] (20 à 25 min)

### ● Étude du phonème [f]

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 19.** Préciser le vocabulaire.
- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [f].**
- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [f].** En fonction des propositions des élèves, il sera peut-être nécessaire d'insister sur la proximité de [f] et [v]. On pourra par exemple s'appuyer sur les mots *fou / vous*.
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *feuille – glisser – chiffre – dentifrice – vache – moufle – lièvre – fragile.*

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code f ff ph (30 à 35 min)

### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

### ● Étude des graphèmes f, ff, ph

#### → Découverte

- **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [f].** Les noter au tableau en colonnes en les classant en fonction des graphèmes *f, ff* ou *ph*.
- **Leur proposer de rechercher, dans l'extrait à lire, les mots dans lesquels on entend [f] (*moufle, fût, fit*).**
- **Rechercher les graphèmes correspondants à ce phonème.** On fera remarquer aux élèves que le graphème *f* est le plus fréquent et qu'il peut être doublé.

- **Localisation.** Mots possibles : *café – clafoutis – enfant – fabriquer – plafond – téléphoner – faufler.*
- **★Proposer aux élèves de bien différencier [f] et [v] :** pour cela leur dire les paires de mots suivantes et leur demander d'indiquer 1 ou 2 sur leur ardoise en fonction de la position du mot dans lequel ils entendent [f] (on dira chaque paire deux fois) : *font / vont ; va / fa ; faux / veau ; vais / fais ; vous / fou.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 9 (Étude du code [f]).

- Ex. 1 : fantôme – fusée – lièvre – phare – valise – moufle.*  
*Ex. 2 : fauteuil – fumée – éléphant – sifflet – fourmi.*

- **Présenter aux élèves l'affichette de référence.**
- **Introduire la constitution écrite des syllabes ;** on pourra utiliser le syllabaire.
- **Lire le manuel p. 19** (Je lis des syllabes).
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **Lire le manuel p. 19** (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- **Au tableau, écrire en cursive une série de syllabes que les élèves devront remettre en ordre pour constituer un mot ; ils l'écriront sur leur ardoise ou au brouillon.** Séries possibles : *mi/four – ne/ri/fa – tre/nê/fe – ma/phar/cie.*

- **Au tableau, écrire *fourche* / *ami*** (en alternant les couleurs pour chaque syllabe). **Demander aux élèves de construire un nouveau mot** en utilisant une syllabe de chaque mot (*fourmi*). On peut renouveler l'exercice avec les mots suivants : *défi* / *punir* (*finir*).
- **Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon)** ; on précisera aux élèves le mot de référence : *fu* – *fi* – *fou* – *fon* – *pha* – *pho* – ★*four* – ★*froï*.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 9 (Étude du code *f, ff, ph*).  
Ex. 2 : l'enseignant pourra dire les mots attendus aux élèves rencontrant des difficultés.  
et cahier d'écriture p. 31.

**Dictée** (on précisera aux élèves le mot de référence) : *farine* – *finir* – *fourmi* – *fumée* (préciser le *e* final) – *photo* – ★*L'enfant fait une farce à son ami*.

*Différenciation* Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 19 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire** de *Nicki et les animaux de l'hiver*. L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre à la question du manuel p. 16 : Avez-vous eu l'occasion de recueillir un animal ?**

D'autres versions de *La moufle* mettent en scène des animaux qui se serrent les uns contre les autres pour **accueillir** chaque nouvel arrivant. Cette situation d'aide apportée à autrui est de celles que les enfants apprécient particulièrement. On les invite ici à en faire le récit et à exprimer leurs émotions.

• **Autre questionnement possible. On peut amener les élèves à un débat à visée philosophique en leur demandant : Est-ce qu'on a le droit d'obliger quelqu'un à faire ce qu'il ne veut pas ?**

Si cela lui paraît opportun, l'enseignant peut poser cette question, qu'elle soit ou non en relation avec l'actualité de la vie de la classe. Le **rapport de force** qui s'établit entre les animaux de l'histoire renvoie en effet les élèves à une situation qu'ils ont eu l'occasion de connaître face à plus grand qu'eux, parfois beaucoup trop souvent, que ce soit à l'école ou à l'extérieur. D'un point de vue éducatif, leur donner l'occasion d'en faire le récit est formateur et peut déboucher sur la connaissance (ou le rappel) de leurs **droits**, mais aussi de leurs **devoirs**. Pour ce qui est de l'école, on a ainsi l'opportunité de revenir sur l'**éducation au vivre ensemble** et le **respect d'autrui**, et de chercher en commun des solutions alternatives à l'utilisation de la force en cas de conflit.

L'enseignant doit s'être préparé à ce qu'il pourra entendre : si certains élèves évoquent à propos de leur

famille des situations délicates, quelquefois graves, il se sera préparé soit à répondre (quand c'est possible), soit à différer la question si elle paraît difficile à traiter en classe. La suite à donner est de sa responsabilité en termes de protection de l'enfance.

#### ● Manipulation de la langue

##### → Découverte

Au cours de cette séance, les élèves remarqueront que la finale des verbes se transforme oralement et orthographiquement, en fonction de leur valeur temporelle. On se limitera à l'imparfait, au présent et au futur de l'indicatif.

• **Effectuer un rappel de la séance précédente** concernant les variations du verbe. Leur rappeler que cette variation est en lien direct avec la contextualisation. Par exemple : *En ce moment, il rêve.* – *Il y a deux jours, il rêvait.* – *La semaine prochaine, il rêvera.*

• **Proposer aux élèves de construire oralement des phrases commençant par** : *Aujourd'hui* – *Hier* – *La semaine dernière* – *La semaine prochaine* – *Dans trois mois* – *Le mois dernier* – *En ce moment...* L'enseignant veillera à la bonne utilisation des temps verbaux ; les erreurs commises seront l'occasion d'un échange pédagogique.

• ★**Proposer aux élèves l'exercice inverse** : l'enseignant indique le verbe et son sujet et demande aux élèves de les mettre en contexte en variant le plus possible les indications temporelles. Par exemple : *Il jouait.* (*La semaine dernière, il jouait.*) – *Elle chantera.* – *Il mangeait.* – *Elle parle.* – *Il écrivait.* – *Elle dessinera...*

• **Rappeler aux élèves que la variation du verbe est audible.**

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 18** (Je manipule la langue).

### → Exercices collectifs

- **L'enseignant dit une phrase aux élèves qui devront indiquer sur leur ardoise (ou sur leur cahier de brouillon) si celle-ci est correcte :** le code vrai (V) ou faux (F) peut être utilisé.

Phrases possibles : <sup>1</sup>*Hier, elle jouera. – Aujourd'hui elle chante. – La semaine prochaine, elle partira. –*

<sup>1</sup>*La semaine dernière, elle sortira. – <sup>1</sup>En ce moment, elle pleurera. – <sup>1</sup>Demain, elle écrivait. – Dans trois jours, elle se promènera.*

Les erreurs commises seront l'occasion d'un échange pédagogique.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 10 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

### → Découverte

Cette séance consolide la séance précédente. Les relations familiales sont complexes ; il ne sera pas nécessaire de trop insister car elles seront de nouveau abordées dans les classes supérieures.

- **Effectuer un rappel de la séance précédente.**
- **Au tableau, reproduire grossièrement les dessins de la p. 18 avec le nom des personnages.** Il est indispensable de préciser que Paul et Nathalie sont frère et sœur (et non mari et femme) et que Thomas est le fils de Nathalie.
- **Proposer aux élèves de rechercher toutes les relations familiales existantes.** Par exemple : *Léa est la mère de Nathalie. Léa est la grand-mère de Thomas, Thomas est le neveu de Paul...* Il est possible de les noter sur le dessin en utilisant des flèches.
- **★ Permettre aux élèves de remarquer que les relations familiales dépendent du point de vue duquel on se place.** Par exemple : Paul est à la fois  *fils et oncle* ; Thomas est  *fils, neveu et petit-fils...*
- **Formuler la synthèse des découvertes.**
- **Lire le manuel p. 18** (J'étudie le vocabulaire). Cette lecture confirmera les découvertes effectuées précédemment.

### → Exercices collectifs

- **Proposer un jeu théâtral aux élèves.** Choisir quatre élèves. Partir du point de vue d'un seul élève et lui attribuer une famille fictive ; par exemple : *X a une sœur, un père, une mère.* Demander ensuite à chacun de se situer par rapport aux autres ; par exemple l'élève qui joue le rôle du père pourra dire : *« Je suis le père de ... et le mari de ... (ou l'époux de ...) »* ; *« la sœur »* pourra dire *je suis la sœur de ... et la fille de ... et de ...* . Renouveler l'exercice avec d'autres élèves et d'autres relations familiales.

*N.B.* : si ce jeu semble trop complexe pour les élèves, on pourra effectuer le même travail en s'appuyant sur des dessins réalisés au tableau et accompagnés du nom des personnages (comme dans le manuel p. 18) ou s'appuyer sur une situation fictive connue des élèves (BD par exemple).

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 10 (Vocabulaire).

*Ex. 3 :* on précisera aux élèves que, contrairement au manuel, les deux personnages centraux sont *mari et femme* (et non *frère et sœur*).

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

- **Effectuer un rappel de la séance précédente** et plus particulièrement des différentes parties constituant une lettre.
- **Proposer aux élèves de lire silencieusement les extraits de la lettre p. 11 du cahier.** Ils remarqueront très rapidement que ces extraits sont présentés dans

le désordre ; leur proposer alors de les recopier dans l'ordre. Si les élèves le souhaitent, ils peuvent, pour s'aider, se référer à la p. 7 du cahier.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 11 (Production de textes).

*Ex. 2 :* cet exercice est réservé aux élèves rapides et à l'aise en écriture.

### Différenciation

Il est possible de proposer deux groupes de travail pour la réalisation de l'exercice 1 : les élèves suffisamment à l'aise en écriture peuvent travailler en autonomie pendant que l'enseignant assure un étayage plus soutenu pour les élèves en difficulté.

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 18.

*Différenciation* Pour les élèves les plus à l'aise, lire le deuxième texte de la partie ★Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

L'histoire est connue des élèves. Les illustrations ne présentent pas de difficulté et favorisent la reconstitution du récit. Il semble donc intéressant d'aborder le texte seul dans un premier temps.

#### ■ Rappel de l'épisode précédent

**Demander aux élèves de rappeler le début de l'histoire.** On peut poser les questions suivantes : *Qui est le héros ? Qu'est-ce qui lui est arrivé ? Quel est le problème ? Que va-t-il se passer ?*

#### ■ Compréhension du texte

##### Expliquer quelques mots difficiles.

– *Quand quelqu'un apparaît tout d'un coup, on peut dire qu'il **surgit**\* ou qu'il survient (au passé : **survint**\*\*\*).*

– *Quand on n'est pas content et qu'on le dit, on **proteste**. Quelquefois, les gens préfèrent se taire : ils ravalent leurs **protestations**\*\* (passé : **ravalèrent**\*\*\*).*

#### → Découverte

- Lire à haute voix le texte p. 20, redécouvrir la double page et s'exprimer sur l'histoire entendue.
- Faire lister les arrivants successifs.

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 21 : Pourquoi les animaux sont-ils attirés par la moufle ?**

(N) Repérer le projet de chaque personnage : *Pour le renard, il s'agit explicitement de se mettre au chaud, ce que trahit la **vapeur**\*\* qui s'en dégage (ce sont les fines gouttelettes d'eau en suspension dans l'air, par exemple au-dessus de l'eau qui bout) : c'est un endroit **douillet**\* (on peut le dire d'un nid, d'un lit...), particulièrement confortable. Pour le blaireau, le texte ne le dit pas. Pour l'ours, il se sent « bien seul dans la neige par un si grand froid », il cherche donc à la fois de la chaleur et de la compagnie.*

- **Faire répondre à la seconde question : Faites la liste de tous ceux qui sont entrés dans la moufle. Que remarquez-vous ?**

(N) Repérer la structure cumulative : Procéder à l'énumération complète ; si elle se fait dans le désordre, la confronter au texte : les animaux s'ajoutent par **ordre croissant** de taille.

(F) Faire formuler les émotions ressenties par les personnages en s'appuyant sur le texte : *Les occupants ne sont « pas contents du tout », ils aimeraient protester, mais se taisent. Ils ont peur des « fortes griffes » du blaireau. Pour ce qui est du renard, on parle d'abord de « son museau », puis de sa « gueule aux dents pointues ». Les animaux font donc une place à chacun. « Qui voudrait discuter avec un gros ours ? » : cette phrase elliptique, à faire reformuler, résume bien leur situation.*

(C) Repérer les conséquences de l'action : *La moufle est **rebondie**\*\* (elle a pris une forme arrondie, tant elle est pleine).*

#### ■ Compréhension de l'illustration

- **Décrire les illustrations du manuel p. 20-21.**

(N) Retrouver le moment de l'histoire où l'on peut placer ces illustrations : *la première correspond au début, la deuxième à la fin de l'épisode.*

#### → Exercices collectifs

**Vrai ou faux.** Phrases possibles : *Un blaireau surgit et demande poliment à entrer. (F)*

*Les animaux ne sont pas contents, parce qu'il n'y a plus de place dans la moufle. (V)*

*Ils laissent tout de même entrer le blaireau, parce qu'ils ont peur de ses griffes. (V)*

*Ils se serrent et ils se tassent de plus en plus. (V)*

*Quand vient s'ajouter le gros ours, ils essaient de discuter avec lui, mais l'ours les menace de sa gueule aux dents pointues. (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 12 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ● L'extrait à lire

L'extrait se situe au milieu de l'épisode ; l'enseignant pourra relire aux élèves les premières lignes de la p. 20 afin de leur faciliter le travail de découverte.

#### → Découverte

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- leur faire bénéficier d'un étayage plus soutenu de la part de l'enseignant qui pourra, par exemple, relire l'extrait à haute voix ;
- lire en partie l'extrait proposé ;
- lire les textes réécrits à leur intention (2 niveaux de difficulté).

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander de lire silencieusement cet extrait en autonomie.

• **Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 20.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir l'encadré *Différenciation*), une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait.

Il sera peut-être nécessaire de revenir, pour une meilleure compréhension de l'extrait, sur les pronoms personnels *il* (le renard), *ils* (les animaux).

• **Demander à un ou plusieurs élèves de lire le texte à haute voix ;** l'enseignant pourra le relire afin de bien « mettre le ton » et d'avoir ainsi un rôle modélisant.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils (on pourra faire remarquer aux élèves leur organisation et relire les mots outils de la p. 14 pour effectuer le lien entre les pronoms personnels).

#### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire en script les séries de mots suivantes.** Demander à un ou plusieurs élèves de les lire le plus rapidement possible, de gauche à droite, puis de droite à gauche.

*hérisson – hibou – lièvre – taupe – blaireau – renard.  
nuage – vapeur – museau – intérieur – moufle – dent.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 12 (Reconnaissance des mots).

*Ex. 1 : mots dictés → encore – museau – quand – abri.*

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut, pour la réalisation de l'exercice 2, les autoriser à utiliser leur manuel p. 20.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le premier texte de la partie Entraînement p. 22 qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [k] (20 à 25 min)

### ● Étude du phonème [k]

#### → Découverte

• **Lire aux élèves la comptine p. 23.** Préciser le vocabulaire.

• **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [k].**

• **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [k].** En fonction des propositions des élèves, il sera peut-être nécessaire d'insister sur la proximité de [k] et [g]. On pourra, par exemple, s'appuyer sur les mots *quand / gant*.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

• **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *colère – article – renard – banque – garage – bouquet – taupe.*

• **Localisation.** Mots possibles : *abricot – anorak – conteur – découper – macaron – piquer.*

• **Combien de fois ?** Mots possibles : *calcul – corbeau – casque – quelconque – clinique – coq – lac.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 13 (Étude du code [k]).

*Ex. 1 : gâteau – canard – camion – guitare – kangourou – hélicoptère.*

*Ex. 2 : cadeau – carte – canne – cartable – canard.*

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code c qu q k ck (30 à 35 min)

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

#### ● Étude des graphèmes c, qu, q, k, ck

##### → Découverte

- Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [k]. Les noter au tableau en colonnes en les classant en fonction des graphèmes c, qu, k (les graphèmes q et ck étant peu fréquents).
- Leur proposer de rechercher, dans l'extrait à lire, les mots dans lesquels on entend [k] (*remarqu* – *risqua* – *quand* – *encore*).
- Rechercher les graphèmes correspondant à ce phonème. Il sera peut-être nécessaire de préciser aux élèves que la lettre c correspond au phonème [k] quand elle est placée devant a, o, u ; on pourra s'appuyer sur le mot *place* présent dans l'extrait à lire. On consolidera cette remarque en vérifiant, dans les mots notés au tableau, que c est toujours suivi de ces trois lettres. Cette particularité sera revue p. 37 du manuel.
- Présenter aux élèves l'affichette de référence.

- Introduire la constitution écrite des syllabes ; on pourra utiliser le syllabaire.
- Lire le manuel p. 23 (Je lis des syllabes).
- Formuler la synthèse des découvertes.

##### → Exercices collectifs

- Lire le manuel p. 23 (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- Au tableau, écrire en cursive une série de syllabes que les élèves devront remettre en ordre pour constituer un mot ; ils l'écriront sur leur ardoise ou au brouillon. Séries possibles : *chon/co* – *ble/car/ta* – *mar/quer/re* – *ra/ka/té*.
- Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon) ; on précisera aux élèves le mot de référence : *ca* – *cou* – *cra* – *cli* – *quoi* – *qui* – ★*cran* – ★*clou*.

##### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 13 (Étude du code c q qu k ck).

Ex. 3 : *carton* – *cochon* – *cadeau*.

et cahier d'écriture p. 32.

**Dictée** (on précisera aux élèves le mot de référence) : *cochon* – *cabane* – *carte* – *micro* – *piquer* – ★*Karine fait une dictée*.

*Différenciation* Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ Travail personnel à la maison : lire le manuel p. 23 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### Matériel

Cinq images (format minimum A5) représentant : un immeuble, une caravane, une tente, un pavillon, un chalet.

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire de Nicki et les animaux de l'hiver.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'histoire si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

**Demander aux élèves de répondre aux questions du manuel p. 21 : Avez-vous déjà eu l'occasion de voir de la neige ? Aimez-vous quand il neige ? Pourquoi ?**

Le décor enneigé, dans lequel cette histoire se déroule, plaît souvent aux élèves. La question sert à lancer le récit d'expériences personnelles et l'expression des

émotions. Selon la région où ils habitent, selon les moyens dont disposent leurs familles, les élèves seront plus ou moins nombreux à connaître cette expérience. L'enseignant peut s'attacher à faire décrire ce qu'on voit lorsque la neige tombe, les endroits où celle-ci se dépose, la transformation du paysage que cela entraîne. Il peut faire évoquer les effets de la neige, les activités qu'elle permet (jeux, sports), celles qu'elle rend difficiles (circulation) et, parfois même, empêche. On gagnera à faire exprimer des points de vue différents sur cette expérience. Si on vit dans une région où il ne neige pas, on peut aussi faire imaginer aux élèves ce que la neige modifie dans la vie quotidienne des régions où elle est là chaque hiver (et vice versa pour

les autres régions). On peut également faire évoquer aux élèves ce qui se passe sous le manteau neigeux et le rôle protecteur qu'il joue. Voir à ce propos l'album sans texte *L'arbre, le loir et les oiseaux*, Iela Mari, L'École des loisirs, 2006 pour l'édition poche<sup>5</sup>. Un grand classique qui n'a rien perdu de son intérêt.

## ● Manipulation de la langue

### → Découverte

Cette séance vient compléter celle proposée p. 30 du tome 1 (phrases affirmatives et interrogatives). Les élèves seront invités à repérer les phrases quel que soit leur type ; ils devront également prendre conscience de la conséquence directe sur la lecture à haute voix (« mettre le ton »).

• **Au tableau, écrire en colonnes les phrases suivantes :** *Il se mit à neiger. – Il se mit à neiger ! – Se mit-il à neiger ? – Il se mit à neiger...* Permettre aux élèves de remarquer que ce sont bien toutes des phrases ; on pourra rappeler les découvertes réalisées lors de l'étude du *Loup conteur* (une phrase commence par une majuscule, se termine par un point et a un sens).

• **Les inviter à s'exprimer sur les différences que présentent ces phrases.** Excepté la phrase interrogative, seuls les points finaux changent. Il serait prématuré d'utiliser des termes trop complexes (phrase exclamative, interrogative, points de suspension...) ; cependant si certains élèves les connaissent déjà, on acceptera volontiers leurs propositions. Il sera souhaitable, en revanche, d'expliquer que certaines phrases permettent de poser des questions, d'autres de s'exclamer, de montrer son étonnement... On pourra préciser aux élèves que les points de suspension indiquent que la phrase est à poursuivre : c'est au lecteur d'imaginer comment. On pourra s'appuyer sur l'exemple : *Il risqua son museau à l'intérieur...*

• **L'enseignant lit ces quatre phrases** (en accentuant les différences d'intonation) ; les élèves remarqueront que la ponctuation finale donne une indication sur l'intonation à donner en lecture à haute voix.

• **Au tableau, écrire :** *Nicki rêve. – Nicki rêve-t-il ? – Nicki rêve ! – Nicki rêve...* **Demander à un ou plusieurs élèves de lire ces phrases en « mettant le ton ».**

On pourra renouveler l'exercice avec les phrases : *Les animaux ont peur. – Les animaux ont-ils peur ? – Les animaux ont peur ! – Les animaux ont peur...*

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 22** (Je manipule la langue). Veiller à la qualité de l'intonation des élèves.

### → Exercices collectifs

• **L'enseignant dit un groupe de mots et les élèves doivent indiquer sur leur ardoise (ou sur leur cahier de brouillon)** si celui-ci est une phrase ou non : le code vrai (V) ou faux (F) peut être utilisé.

Groupes de mots ou phrases possibles : *Le renard entre dans la moufle. – le lièvre, le hérisson et le blaireau – Qui veut discuter avec un ours ? – Il y a beaucoup d'animaux ! – un nuage de vapeur – Il se mit à neiger.*

• **Demander aux élèves de dénombrer les phrases** dans l'extrait à lire p. 20 (5) ; leur demander ensuite de dénombrer les lignes (6). On leur rappellera que le nombre de lignes est indépendant du nombre de phrases.

• **Au tableau, l'enseignant écrit une phrase et invite plusieurs élèves à la lire « en mettant le ton ».** L'ensemble de la classe choisira l'élève qui a le mieux réussi l'exercice ; pour cela ils devront argumenter leur choix.

Phrases possibles : *Le renard est-il dans la moufle ? – Le hérisson a peur ! – Dans la moufle, il y a une taupe, un hérisson, un hibou...*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 14 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

### → Découverte

Cette séance permettra aux élèves de découvrir le lexique de l'habitat humain tout en recherchant des critères de classement.

• **Afficher au tableau les images** représentant un immeuble, une caravane, une tente, un pavillon, un chalet.

• **Demander aux élèves de nommer ces habitations et écrire les noms au tableau.**

• **Leur proposer ensuite de compléter cette liste avec d'autres noms.** En fonction de leurs compétences, l'enseignant pourra les guider en proposant des descriptions.

Mots possibles : *chaumière, château, appartement, tipi, igloo, yourte, hutte, case, mas, pavillon, ferme, datcha...*

Noter ces mots au tableau.

• **★ Proposer aux élèves de rechercher des critères pour classer ces habitations.** Par exemple : *en France/*

<sup>5</sup> Cf. Lectures expertes n° 5, AFL 2004, pour de bonnes pistes d'exploitation.

dans d'autres pays ; vaste / petit ; collectif / individuel ; permanent / temporaire. Il sera nécessaire de les guider en leur demandant, par exemple, quels sont les noms qu'ils peuvent mettre ensemble et pourquoi.

L'enseignant adaptera la séance aux capacités des élèves (liste de noms plus ou moins longue, critères de classement plus ou moins nombreux).

• **On pourra proposer aux élèves de décrire la maison de Baba** p. 12 et 25 et de la comparer, concernant l'aspect extérieur et intérieur, aux habitations françaises.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 22** (J'étudie le vocabulaire). On fera remarquer que, sur le manuel, les noms sont classés par ordre alphabétique et non par critère précis.

### → Exercices collectifs

• **Proposer aux élèves un critère de classement déjà découvert et leur demander de citer des habitations correspondant à ce critère.**

Critères possibles : *en France – à l'étranger – permanent – temporaire – individuel*. On remarquera que certaines habitations peuvent correspondre à plusieurs critères.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 14 (Vocabulaire).

**Prolongement possible** : on pourra demander aux élèves de rechercher des photos d'habitations de différents pays et d'en proposer une description orale à l'ensemble de la classe.

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

• **Dire aux élèves qu'ils vont, au cours de cette séance et de la suivante, écrire eux-mêmes une lettre.** Au cours de cette séance, ils vont déterminer, à partir de questions, les éléments essentiels qui constitueront leur lettre ; celle-ci est proposée dans un contexte défini : l'enfant est en vacances et écrit à une personne de son choix.

• **Demander à un élève de lire la première question du cahier p. 15. Interroger ensuite plusieurs élèves pour qu'ils indiquent le choix qu'ils font** (ils devront choisir parmi les différentes propositions dans l'encadré).

Cependant, ces propositions sont des aides et ne sont pas exhaustives ; il est possible d'autoriser de nouvelles suggestions.

Renouveler ce déroulement pour chaque question. Concernant la deuxième question, il sera nécessaire de guider les élèves dans leur choix orthographique (*cher, chère, chers, chères*).

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 15 (Production de textes).

Ex. 2 : cet exercice est réservé aux élèves très à l'aise en écriture.

### Différenciation

Il est possible de proposer deux groupes de travail pour la réalisation de l'exercice 1 : les élèves suffisamment à l'aise en écriture peuvent travailler en autonomie pendant que l'enseignant assure un étayage plus soutenu pour les élèves en difficulté.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 22.

### Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★ Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

L'histoire est connue des élèves. Les illustrations ne présentent pas de difficulté et favorisent la reconstitution du récit. Il semble donc intéressant d'aborder le texte seul dans un premier temps.

#### ■ Rappel de l'épisode précédent

**Demander aux élèves de rappeler le début de l'histoire.** On peut poser les questions suivantes : *Qui est le héros ? Qu'est-ce qui lui est arrivé ? Quel est le problème ? Que va-t-il se passer ?*

#### ■ Compréhension du texte

##### • Expliquer quelques mots difficiles.

*Quand on tire trop fort sur un vêtement en tricot, on se retrouve avec un tissu **étiré\*\***, **distendu\*\*\***.*

#### → Découverte

##### • Lire à haute voix le texte p. 24 et s'exprimer sur l'histoire entendue.

(N) Repérer l'enchaînement des événements : *Le dernier animal à entrer dans la moufle est une souris (rupture dans la série des animaux, qui jusqu'ici étaient de plus en plus gros) ; elle s'installe sur le museau de l'ours. Comme ses moustaches le chatouillent, il éternue. À cause de cet « énorme éternuement », il se produit une **explosion\*\*** : la moufle est violemment projetée en l'air ; c'est **ainsi** que les animaux sont dispersés, ce qui met fin à l'accumulation.*

##### • Demander aux élèves de répondre à la première question p. 25 : **Pour qui l'histoire finit-elle bien ?**

(N) Repérer la situation pour les divers personnages : *Les animaux perdent leur abri temporaire : pour eux, l'histoire finit mal (même si cela est sans gravité). Nicki retrouve sa moufle : pour lui, l'histoire finit bien.*

(C) Faire observer ce qui permet à Nicki de voir la moufle : *S'il la voit, c'est que sa forme **se détache\*** « sur le bleu du ciel » : le verbe n'a pas ici son sens (le plus*

*courant) de « séparer », mais un deuxième sens : « se découper, apparaître nettement ». Cela confirme le point de vue de la grand-mère : si la moufle blanche s'était trouvée sur la neige, l'enfant ne l'aurait pas vue. S'il la retrouve, c'est qu'il a eu beaucoup de chance.*

##### • Permettre alors aux élèves de découvrir la double-page.

#### ■ Compréhension de l'illustration

##### • Décrire les illustrations p. 24-25. On peut guider les élèves.

(N) Image du haut : *Quels personnages reconnaît-on ? Quel effet produit cette image ? Faire exprimer le caractère comique des postures des différents animaux.*

(N) Image du bas : *Que peut-on dire de Nicki, tel qu'il est représenté ici ? Pourquoi ? Faire décrire et analyser les caractéristiques de la représentation du personnage : corps tendu pour attraper la moufle, visage radieux.*

##### • Demander aux élèves de répondre à la seconde question : **Quel moment de l'histoire pourrait être illustré par la première de couverture ?**

(N) Percevoir le rôle spécifique de la première de couverture : *En fait, cette illustration ne correspond à aucun moment de l'histoire. Lorsque tous les animaux sont réunis, la moufle est en l'air, c'est même grâce à cela que le héros peut la voir.*

(F) Pourquoi a-t-elle été choisie ? *L'illustration semble avoir été composée pour montrer tous les animaux qui joueront un rôle dans l'histoire. On peut aborder avec les élèves la fonction commerciale d'une première de couverture : donner envie de lire le livre et donc de l'acheter. N.B. : si l'on dispose de l'album intégral<sup>1</sup>, il est intéressant de commenter sa dernière illustration : Baba examine les deux moufles, dont l'une a été démesurément distendue... On peut imaginer ce qu'elle pense, et utiliser divers types de phrases (elle s'interroge, elle s'écrie, elle se dit : « Peut-être... »), de façon à réinvestir ce qui a été découvert en étude de la langue.*

<sup>1</sup> Collection « Les petits Gautier », Gautier-Languereau 2007.

## → Exercices collectif

Les élèves sont confrontés à une situation nouvelle. Il s'agit d'attirer leur attention sur le fait que, dans les **textes littéraires, tout n'est pas dit** : ils restent pour une part ouverts à l'imagination du lecteur. Cette prise de conscience est importante pour la lecture autonome.

Dans ce but, on pourra commenter les réponses des élèves : *Qu'est-ce qui, dans le texte, nous dit ce que font les animaux ? Les animaux sont « soufflés dans toutes les directions », cela ne dit pas ce qu'ils feront ensuite.* On relira si cela paraît nécessaire.

À partir du chapitre suivant, qu'il y ait une réponse incertaine (épisodes 1 et 4) ou non (épisodes 2 et 3), la consigne deviendra : **Vrai, faux ou « on ne sait pas »**. Cette dernière réponse peut être codée par un **?**.

**Vrai, faux ou « on ne sait pas »**. Phrases possibles :

*La moufle est trop petite pour contenir le dernier animal : elle se déchire. (F)*

*Atteint de nouveau par le froid, l'ours éternue et l'explosion projette tous les animaux en l'air. (F)*

*Les animaux repartent chacun de leur côté. (?)*

*Nicki ne voit pas la moufle, qui ne se détache pas bien*

*sur la neige toute blanche. (F)*

*Il revient à la maison sans la moufle et sa grand-mère le gronde : elle lui avait bien dit qu'il ne pourrait pas retrouver des moufles blanches dans la neige ! (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 16 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ■ L'extrait à lire

L'extrait se situe à la fin de l'épisode ; l'enseignant pourra relire aux élèves les premières lignes de la p. 24 afin de leur faciliter le travail de découverte.

### → Découverte

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut :

- leur faire bénéficier d'un étayage plus soutenu de la part de l'enseignant qui pourra, par exemple, relire l'extrait à haute voix ;
- lire en partie l'extrait proposé ;
- lire les textes réécrits à leur intention (2 niveaux de difficulté).

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur demander de lire silencieusement cet extrait en autonomie.

• **Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 24.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir l'encadré *Différenciation*) ; une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait. On pourra faire remarquer aux élèves qu'il est parfaitement illustré par le dessin p. 25.

• **Demander à un ou plusieurs élèves de lire le texte à haute voix ;** l'enseignant pourra le relire afin de bien « mettre le ton » et d'avoir ainsi un rôle modélisant.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils (on pourra faire remarquer aux élèves leur organisation ; il sera possible de revoir cette

organisation après la séance concernant les phrases négatives).

### → Exercices collectifs

**Au tableau, écrire en script les séries de mots suivantes.** Demander à un ou plusieurs élèves de les lire le plus rapidement possible, de gauche à droite, puis de droite à gauche.

*chemin – moufle – garçon – fenêtre – ciel.*

*loin – d'abord – bien – toujours – derrière.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 16 (Reconnaissance des mots).

*Ex. 1 : mots dictés → loin – toujours – d'abord – bien.*

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut, pour la réalisation de l'exercice 2, les autoriser à utiliser leur manuel p. 24.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le 1<sup>er</sup> texte de la partie Entraînement p. 26 qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe. L'enseignant pourra utiliser ce texte pour rappeler les quatre saisons constituant une année.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [wa] (20 à 25 min)

### ● Étude du phonème [wa]

#### → Découverte

- Lire aux élèves la comptine p. 27. Préciser le vocabulaire.
- Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [wa].
- Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [wa]. On permettra aux élèves de remarquer qu'il est très fréquent d'entendre [waʀ] à la fin des mots (*arrosoir, soir, devoir, miroir...*).
- Formuler la synthèse des découvertes.

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code oi (30 à 35 min)

### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

### ● Étude du graphème oi

#### → Découverte

- Lire aux élèves la comptine p. 27. Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [wa]. Les noter au tableau.
- Rechercher le graphème correspondant à ce phonème.
- Présenter aux élèves l'affichette de référence.
- Introduire la constitution écrite des syllabes ; on pourra utiliser le syllabaire. Il sera intéressant de proposer des syllabes dans lesquelles on entend [waʀ] (*soir, voir, choir...*).
- Lire le manuel p. 27 (Je lis des syllabes).
- Formuler la synthèse des découvertes.

#### → Exercices collectifs

- Lire le manuel p. 27 (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- Au tableau, écrire en script le mot **bonsoir**. Demander aux élèves de venir « découper » ce mot

#### → Exercices collectifs

• **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *histoire – maison – étoile – cabane – poisson – passer – poire – pari – boire.*

• **Localisation.** Mots possibles : *poisson – chamois – tournoi – framboisier – moineau – endroit – droitier.*

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 17 (Étude du code [wa]).

Ex. 1 : **toit – noix – artichaut – framboise – ardoise – chouette.**

Ex. 2 : **croissant – entonnoir – poisson – trottoir – arrosoir.**

**en graphèmes** (et non en syllabes) : *b/on/s/oi/r* ; il est possible d'utiliser le syllabaire.

Cette décomposition en graphèmes doit permettre aux élèves de parfaitement identifier les plus petites unités de la langue écrite tout en différenciant le graphème de la lettre. On peut renouveler l'exercice avec les mots *couloir – emploi – soif – devoir.*

• **★Le transformeur** (graphème). Proposer aux élèves de modifier un graphème dans les mots que l'on aura écrits préalablement au tableau afin de trouver un mot dans lequel on entend [wa] : *tout (toit) – très (trois) – bas (bois) – mais (mois) – tourner (tournoi).*

• **Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon) :** *boi – loi – foi – doi – voi – droi – ★voir – ★soir.*

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 17 (Étude du code oi).

Ex. 3 : *boisson – poireau.*

Ex. 4 : *poire – foire – bois.*

et cahier d'écriture p. 33.

**Dictée** (on précisera aux élèves les lettres muettes) : *étoile – foire – poire – tournoi – devoir – ★Il y a trois noix et une poire.*

*Différenciation* Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 27 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

Demander aux élèves de reformuler l'histoire de **Nicki et les animaux de l'hiver**. L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

• Demander aux élèves de répondre à la question du **manuel p. 25 : Avez-vous déjà eu la chance, vous aussi, de retrouver quelque chose que vous aviez perdu ?**

On relancera les élèves qui ont quelque chose à raconter en demandant **Comment cela est-il arrivé ?** La question a pour but de lancer le récit d'expériences personnelles et l'expression des émotions : la crainte, puis le plaisir, le soulagement.

Si la question ne paraît pas appropriée, on peut préférer la suivante : **Avez-vous déjà eu la chance d'échapper à une punition ? Qu'en pensez-vous ?**

### ● Manipulation de la langue

#### → Découverte

Au cours de cette séance, les élèves découvriront la forme négative et l'encadrement du verbe par les adverbes de négation les plus fréquents : *ne ... pas*, *ne ... plus*.

La structure des phrases négatives est régulièrement utilisée dans les textes lus par les élèves ; cette découverte leur sera de plus très utile en production d'écrit.

• **Au tableau, écrire en colonnes les phrases suivantes :** *Nicki rentre chez Baba.* – *Nicki ne rentre pas chez Baba.* Demander aux élèves si ces phrases ont le même sens. Les guider pour qu'ils remarquent qu'elles sont de sens contraire.

• **Demander à un élève de venir entourer ce qui varie dans la seconde phrase (*ne ... pas*).** Proposer d'autres exemples : *Nicki vit une forme blanche.* / *Nicki ne vit pas une forme blanche.* – *Nicki vit Baba.* / *Nicki ne vit pas Baba.* – *Il courait.* / *Il ne courait pas.* Les élèves remarqueront la constante de la structure. Il sera peut-être nécessaire d'insister sur la présence de *ne*, ce dernier étant souvent omis à l'oral.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

#### → Découverte

Cette séance permettra aux élèves de découvrir le lexique de l'habitat animal.

• **Effectuer un rappel de la séance précédente** concernant l'habitat humain.

• **Demander aux élèves s'ils connaissent le nom de l'habitat des animaux ;** pour les aider on pourra citer un exemple déjà vu dans le premier texte d'entraînement p. 18 : *le terrier*. Noter les noms cités au tableau. En fonction des capacités des élèves, il sera peut-être nécessaire de les aider ; par exemple : *À la ferme, où se réfugient les poules ?* Mots possibles : *poulailler, clapier, écurie, étable, niche, ruche, nid, tanière, antre, terrier*, mais aussi *grotte, caverne...*

• **Leur proposer ensuite d'identifier les abris construits par l'homme et ceux qui sont naturels.** On pourra proposer à quelques élèves d'entourer en vert les abris naturels et en rouge ceux construits par l'homme. On leur fera remarquer que de nombreux abris construits par l'homme relèvent de l'élevage et que de ce fait on les trouve en grande partie dans les fermes.

• **Demander aux élèves de proposer oralement des phrases négatives.** Si l'occasion se présente, on abordera la structure *ne ... plus* ; dans le cas contraire, elle sera introduite par l'enseignant.

• **Présenter aux élèves la contraction *n'... pas / plus*.** Pour cela, il est possible de s'appuyer sur l'exemple : *Nicki n'a pas perdu sa moufle.*

On pourra rapprocher cette contraction de celle étudiée dans le tome 1 p. 96 (*la-le/l'*).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 26** (Je manipule la langue).

#### → Exercices collectifs

• **L'enseignant dit une phrase affirmative et demande aux élèves de la transformer en phrase négative** (on se limitera aux phrases déclaratives).

Phrases possibles : *Le tricotage tenait bon.* – *Une forme blanche volait dans le ciel.* – *Nicki tenait ses moufles.* – *L'ours éternua.*

★ Il est possible de proposer l'exercice inverse en indiquant des phrases négatives à transformer en phrases affirmatives.

• **★ Au tableau, l'enseignant écrit une phrase affirmative et demande aux élèves de l'écrire sur leur ardoise (ou sur leur cahier de brouillon) à la forme négative.** On choisira des phrases courtes.

Phrases possibles : *Il neige.* – *Amina joue.* – *Papa parle.* – *L'élève est sage.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 18 (Étude de la langue).

• **★ Demander ensuite aux élèves, pour chaque abri, de proposer un animal (ou plusieurs) correspondant.** On leur fera remarquer que le nom d'un abri peut varier pour un même animal selon qu'il est naturel ou non. Par exemple : le lapin vit dans un *terrier* ou un *clapier*.

Selon les capacités des élèves, on pourra élargir l'énumération des habitats des animaux en proposant des lieux liés à des activités spécifiques ; par exemple : *un zoo, une animalerie, un pigeonnier, une serre à papillons, une volière...*

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 26** (J'étudie le vocabulaire). On fera remarquer que, dans chaque série, les noms sont classés par ordre alphabétique.

#### → Exercices collectifs

• **L'enseignant cite le nom d'un abri et les élèves doivent indiquer sur leur ardoise si celui-ci est naturel ou non.** On pourra utiliser le code N (naturel) et H (construit par l'homme).

Noms possibles : *clapier, antre, poulailler, écurie, ruche, terrier, porcherie, nid.*

• **Demander à un élève de citer un abri (naturel ou non) et d'interroger un camarade qui devra citer un nom d'animal correspondant.** Renouveler plusieurs fois l'exercice.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 18 (Vocabulaire).

Ex. 1 : il sera peut-être nécessaire d'indiquer « à l'oreille » le critère permettant de trouver l'intrus aux élèves en difficulté.

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

→ **Découverte**

**Proposer aux élèves de relire silencieusement et individuellement la p. 15 de leur cahier** afin de se remémorer les choix faits.

**Leur proposer ensuite de rédiger leur lettre à partir de ces éléments.** On leur propose de la rédiger dans un premier temps au brouillon ; ils pourront ainsi disposer des éléments de la p. 15 (ils pourront utiliser un crayon de papier et une gomme, ce qui dédramatise l'erreur). Leur rappeler que, dans une lettre, il est nécessaire d'indiquer la date et d'apposer une signature.

• **Ils recopieront ensuite leur production** p. 19 (ce travail peut être différé dans le temps).

L'enseignant peut choisir de corriger le travail de l'élève soit avant que celui-ci ne l'ait recopié, soit après.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 19 (Production de textes).

Ex. 1 : cet exercice est réservé aux élèves très à l'aise en écriture.

L'enseignant évaluera le travail final (exercice 1) de chaque élève et reportera ses remarques sur les fiches de l'évaluation sommative.

#### Différenciation

Il est possible de proposer deux groupes de travail pour la réalisation de l'exercice 1 : les élèves suffisamment à l'aise en écriture peuvent travailler en autonomie pendant que l'enseignant assure un étayage plus soutenu pour les élèves en difficulté ; par exemple en les aidant à organiser le corps de la lettre.

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 26.

*Différenciation* Pour les élèves les plus à l'aise, lire la partie ★ Entraînement.

### Évaluation sommative p. 332 à 335

Avant la réalisation des évaluations, on proposera aux élèves de lire, en travail personnel, la page 32 du manuel (Je révise). En fonction de leurs capacités, cette page sera proposée en totalité ou en partie.

→ **Résumés nécessaires à la réalisation de l'exercice 1 de la compréhension**

• **Résumé 1 (correct)**

Nicki veut des moufles blanches ; sa grand-mère accepte finalement de les lui tricoter. En allant jouer dans la neige, il en perd une. La moufle devient alors l'abri d'une taupe, puis d'un lièvre, auxquels s'ajoutent un hérisson, un hibou, un blaireau, un renard, et même un ours ! Il n'y a pas beaucoup de place dans la moufle, mais chaque animal est accepté parce qu'il fait peur aux autres. Finalement, une souris chatouille le nez de l'ours, la moufle explose et s'envole : Nicki la retrouve !

• **Résumé 2 (erroné)**

Nicki veut des moufles blanches ; sa grand-mère les lui tricote volontiers. En allant jouer dans la neige, il en perd une. La moufle devient alors l'abri d'une taupe, puis d'un lièvre, auxquels s'ajoutent un hérisson, un hibou, un blaireau, un renard, et même un ours ! Il n'y a pas beaucoup de place dans la moufle, mais chaque animal est accepté parce que les animaux veulent s'entraider. Finalement, une souris chatouille le nez de l'ours, la moufle explose et s'envole : Nicki la retrouve !

• **Résumé 3 (très erroné)**

Nicki veut des moufles bleues ; sa grand-mère lui en tricote volontiers. En allant jouer dans la neige, il en perd une. La moufle devient alors l'abri d'une taupe, puis d'un lièvre, auxquels s'ajoutent un hérisson, un hibou, un blaireau, un renard, et même un loup ! Il n'y a pas beaucoup de place dans la moufle, mais chaque animal est accepté parce que les animaux veulent s'entraider. Finalement, les animaux sont trop nombreux, la moufle explose et s'envole : Nicki la retrouve !

# Chapitre 6 : Les châteaux, les princes et les princesses

Manuel, tome 2, p. 33 à 54

## I Présentation

### A L'histoire : La ceinture magique, S. Jorisch

#### Le résumé de l'histoire

Trois frères héritent de leur père une ceinture avec laquelle on se déplace à sa guise instantanément, une corne qui permet de lever une armée et un sac d'or. Quand le plus jeune, Petit-Jean, prononce un souhait inconsidéré, sa ceinture le conduit face à une princesse aussi méchante que belle. Par trois fois, celle-ci le dépouille sans vergogne de son bien. À la fin, il réussit à récupérer l'héritage commun grâce à la ruse et à des fruits magiques. La princesse voit donc se retourner contre elle ses propres armes...

#### Les critères de complexité à prendre en compte

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>A. Présentation du texte</b>		
<b>Première de couverture</b>	L'image, dont certains éléments sont grossis exagérément, n'est pas facile à décrypter. Elle présente les deux personnages principaux, mais ne correspond à aucune des étapes de l'histoire.	Voir Compréhension, épisodes 1 et 4.
<b>Rapport texte/images</b>	Les illustrations fournissent des appuis intéressants pour la compréhension, mais il faut les interpréter.	Voir Compréhension, chaque épisode.
<b>B. Univers de référence du texte : distance par rapport aux connaissances acquises par le lecteur</b>		
<b>Connaissances sur le monde</b>	Ce conte appartient au genre <b>merveilleux</b> , sans aucun rapport avec la réalité.	On peut relever avec les élèves tout ce qui se produit d'impossible : c'est un conte, une « histoire qu'on ne peut pas croire ».
<b>Connaissances sur les textes</b>	Ce conte peut être rapproché de divers contes du patrimoine (voir Expression orale, épisodes 1 et 3), mais leur connaissance n'est pas indispensable.	
<b>Système de valeurs</b>	Ce conte, comme bien d'autres, bat en brèche les principes moraux, puisque c'est la <b>ruse</b> , voire le chantage, qui permet au héros de récupérer l'héritage qui lui a été subtilisé.	On peut mener avec les élèves un débat à visée philosophique sur la morale de l'histoire et la question de la justice (voir Expression orale, épisode 4).
<b>Intérêt suscité</b>	Outre l'attrait des objets magiques, les élèves devraient s'intéresser aisément à l'histoire d'un jeune héros d'abord dupe, puis vainqueur d'un affrontement avec celle qui lui a fait du tort.	
<b>C. Personnages</b>		
<b>Identification</b>	Seul le héros, Petit-Jean, est nommé d'une façon qui précise sa place dans la <b>fratrie</b> . Ses frères ( <i>aîné / cadet</i> ) sont difficiles à distinguer.	Voir Compréhension, épisode 1. Afficher le portrait des trois frères avec leur place dans la fratrie et l'héritage de chacun.
<b>Évolution</b>	Évolution importante du héros qui, de <b>naïf</b> qu'il était, devient <b>rusé</b> .	Voir Compréhension, épisode 3.
<b>Proximité avec les stéréotypes</b>	La <b>princesse</b> joue un rôle très important, <b>très éloigné de son rôle traditionnel</b> .	Voir Compréhension, épisode 1.
<b>Mode de désignation</b>	Sans difficulté, excepté quelques emplois du pronom <b>lui</b> , qui peuvent faire obstacle, et la désignation du héros par <i>l'étranger</i> , lorsqu'il se présente à la princesse sous un déguisement.	Voir Compréhension, épisodes 1, 3 et 4.

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>D. La situation : identification des événements et de leurs relations</b>		
<b>Construction de l'intrigue</b>	L'histoire est déclenchée <b>involontairement</b> par le héros, ce qui peut troubler.	Voir Compréhension, <i>épisode 1.</i>
<b>Organisation des événements</b>	Étapes claires : perte successive des trois objets magiques dans des conditions proches. La nature de la <b>ruse</b> qui provoque le retournement est plus complexe à saisir.	Voir Compréhension, <i>épisode 4.</i>
<b>Nombre de lieux différents</b>	Alternance de deux lieux : l'habitation familiale et le château de la princesse. Les variations dans la <b>durée du trajet</b> et l'apparition d'un <b>troisième lieu</b> (le verger) peuvent surprendre.	Voir Compréhension, <i>épisodes 2 et 3.</i>
<b>E. Écriture : degré d'accessibilité...</b>		
<b>...du (des) registre(s) de langue utilisé(s)</b>	Dans le récit, le registre de langue est généralement courant, parfois soutenu ; le dialogue peut être jugé légèrement familier ( <i>C'est une blague !</i> ).	
<b>...du lexique</b>	En liaison avec le registre de langue, le vocabulaire est <b>riche</b> : beaucoup de mots devront faire l'objet d'éclaircissements.	Voir Compréhension, <i>chaque épisode</i>
<b>...de la syntaxe</b>	Le passé simple, utilisé au début du conte conformément à la tradition, cède la place au <b>présent</b> dès la fin du premier épisode, dans la continuité du dialogue. Ce choix produit un effet d'actualisation et ne devrait pas gêner les élèves, au contraire.	
<b>...des inventions langagières</b>	Pas d'obstacle de ce point de vue.	
<b>...du ton utilisé</b>		

## Pour aller plus loin

### ■ D'autres histoires d'objet(s) magique(s)

- *La corde magique*, Henri Berger, ill. Stéfany Devaux, Gründ, 1998 (en bibliothèque). Dans un petit village du Maroc, un pauvre homme découvre un bout de corde enfoui dans un terrain vague. Et s'il suffisait de tirer dessus pour connaître la bonne fortune ?
- *Le tapis magique*, Jennifer Dalrymple, éditions Lo País, 2002. Dans le désert, un homme aide un génie à retrouver son chemin : il a perdu son tapis magique ! Chaque fois que celui-ci se pose, il donne naissance à de la végétation, qui deviendra une oasis si l'homme la protège.
- *Le pinceau magique*, Didier Dufresne, d'après un conte chinois, ill. Stéphane Girel, Père Castor-Flammarion, 2004. Wang Li, trop pauvre pour acheter un pinceau, voudrait dessiner mais le Maître lui refuse son aide. Un rêve lui apporte un pinceau magique : tout ce qu'il dessine devient réel. Le jeune artiste fait alors le bonheur de son village. Mais il suscite la convoitise du Maître...

### ■ Des histoires mettant en scène des princes et des princesses

- *Chevaliers*, Jacob Fauser, ill. Katrin Stangl, éditions Passage piétons, 2004. Magnifique travail graphique, aux dessins stylisés noir et blanc sur argent. Conte classique où un prince entreprend de délivrer une princesse retenue par un géant. Il y sera aidé par un serpent et devra surmonter trois épreuves.
- *Le chemin*, Vilela, coll. « Histoires sans paroles », Autrement Jeunesse, 2007. Un chevalier parcourt un long chemin semé d'embûches, dragon y compris, pour délivrer la princesse... Cet album sans texte peut constituer le point de départ d'un projet d'écriture.
- *La princesse qui avait presque tout*, Mireille Levert, ill. Josée Masse, éditions Dominique et Compagnie, 2006. La princesse s'ennuie, rien n'y fait. Est-ce qu'un prince changera sa situation ?
- *La princesse, le dragon et le chevalier intrépide*, Geoffroy de Pennart, L'École des loisirs, 2009. Le chevalier croit bien faire en attaquant le dragon

protecteur de la princesse (par ailleurs maîtresse d'école). Il entreprend alors de se racheter. Récit cocasse, qui démystifie les personnages types.

• *Les P'tites Poules, la Bête et le Chevalier*, Christian Jolibois, ill. Christian Heinrich, Pocket Jeunesse, 2005. C'est la famine. Tous les habitants du poulailler partent à la recherche de nourriture et se heurtent à un monstre. Même Lancelot s'avère impuissant. C'est le petit coq Carmelito qui vaincra par la ruse.

• *L'horrible petite princesse ; La jolie petite princesse ; La petite princesse nulle*, Nadja, L'École des loisirs, 2005 et 2007. En combinant les codes de l'album et de la BD, ces histoires jouent toutes avec le stéréotype de la princesse de façon radicalement humoristique : très drôle !

## B Étude de la langue

### Grammaire : le verbe et les pronoms personnels

Avec ce conte, les activités grammaticales abordent d'autres formes verbales. Le premier objectif (épisodes 1 et 2) est de familiariser les élèves avec les terminaisons du passé simple et de l'imparfait, très présentes dans les récits de fiction et notamment dans ceux proposés par le manuel. Là également, il ne s'agit pas d'enseigner aux élèves la conjugaison complète des verbes au passé simple et à l'imparfait, mais de les sensibiliser aux formes verbales les plus fréquentes. Pour le second objectif (épisodes 3 et 4), il s'agira d'effectuer divers remplacements de GN sujets par des pronoms personnels sujets de troisième personne, au masculin vs féminin, puis au singulier vs pluriel.

#### ■ Observer les formes verbales du passé simple et de l'imparfait

En observant les verbes du texte de référence (épisodes 1 et 2), soit *arriver*, *passer*, *trouver*, les élèves peuvent comparer les parties communes (les terminaisons) de verbes différents, à deux personnes : la troisième du singulier (*Petit-Jean, il*, puis *la princesse, elle*) et la troisième du pluriel (*Petit-Jean et la princesse, ils*). Le groupe sujet varie ainsi du singulier au pluriel, alors que le temps, le passé simple, reste commun aux trois verbes.

De ce point de vue, les élèves remarqueront que la finale des verbes (-a, -èrent) est identique oralement et orthographiquement. On leur demandera alors de construire des phrases (à l'oral comme à l'écrit) avec des verbes au passé simple, en conservant les mêmes personnes (troisième du singulier et du pluriel), mais à partir d'autres verbes connus d'eux. S'ils proposent des verbes avec d'autres terminaisons (2<sup>e</sup> ou 3<sup>e</sup> groupe), on validera la proposition, mais on l'a laissera de côté (expliquer que ces formes sont rares et seront expliquées plus tard).

On procédera de façon identique avec les formes verbales à l'imparfait. Pour ce faire, nous avons conservé les mêmes verbes, dans les mêmes phrases et donc aux mêmes personnes : *Petit-Jean arrivait, elle passait,*

*ils trouvaient...* Ces terminaisons de l'imparfait étant très régulières, les élèves comprendront rapidement que, quels que soient ces verbes, ils trouveront toujours -ait et -aient. Le problème le plus important réside dans l'homophonie de ces terminaisons qui sont en [ɛ].

#### ■ Remplacer des GN sujets par des pronoms personnels

Sur la base des mêmes phrases (épisode 3), les élèves vont apprendre à remplacer des GN sujets par des pronoms personnels de troisième personne, en respectant leur genre, pour le masculin : *Petit-Jean remarque un arbre... Il remarque...* ; *L'arbre est couvert de pommes... Il est couvert...* ; et pour le féminin : *La princesse prend la corne... Elle prend...* ; *La prune est mûre... Elle est mûre.* On invitera ensuite les élèves à effectuer d'autres transformations du même type, à partir de GN sujets extraits du récit de référence, ou d'autres récits, ou bien à partir de leurs propres énoncés.

Avec des GN sujets pluriels, l'opération de remplacement est analogue : *Les laquais chuchotent... Ils chuchotent.* Les élèves devront comprendre que, dans ce cas pluriel, le genre est neutralisé en un *ils*, qui vaut pour le masculin et le féminin associés : *La princesse et Petit-Jean parlent de la corne... Ils parlent de la corne.* En suivant les mêmes indications et consignes, les élèves pourront produire des énoncés oraux et écrits analogues, en trouvant d'autres GN sujets pour les remplacer par des pronoms personnels pluriels.

#### Vocabulaire : caractériser un personnage et distinguer des homophones

L'étude du vocabulaire en relation avec le récit source porte tout d'abord sur les adjectifs qui caractérisent les personnages (épisodes 1 et 2), selon leurs traits physiques et psychologiques. L'objectif est d'étendre

les registres lexicaux des élèves dans la description des personnages, afin de les utiliser en production orale ou écrite. C'est ensuite la résolution de problèmes d'homophonie (épisodes 3 et 4) qui est travaillée, à partir de mots plus ou moins fréquents, comportant les phonèmes [o] et [ɛ], en lien avec les thèmes du texte de référence.

### ● Caractériser les personnages

Les élèves sont amenés à enrichir des GN avec des adjectifs caractérisant les personnages du récit. Ainsi, il leur est proposé de compléter *Petit-Jean* en le qualifiant de *curieux, fier, jeune, petit* ; et la *Princesse de belle, célèbre, cupide, riche*. Certes, il faudra expliquer certains adjectifs très spécifiques, comme *cupide*, mais dans ce cas les élèves peuvent ajouter d'autres qualificatifs, en les cherchant soit dans des textes complémentaires, soit dans leur propre lexique. On pourra dès lors engager les élèves à trouver des adjectifs synonymes : *petit* → *menu, chétif, malingre...* ou antonymes : *petit* → *grand, corpulent, robuste...* Le but n'est pas de trouver le synonyme ou l'antonyme exacts (si tant est qu'ils existent !), mais d'étendre la liste des adjectifs possibles, ayant des sens proches ou convergents avec le mot cible.

En revanche, avec la série de l'épisode 2, les élèves devront trouver des couples d'antonymes les plus précis possibles : *jeune / vieux ; beau / laid ; gentil / méchant...* et trouver d'autres couples d'antonymes : *maigre / gros ; menu / corpulent ; court / long ; gai / enjoué...* dans leurs propres répertoires lexicaux ou dans des recherches guidées.

### ● Lever des ambiguïtés homophoniques

#### [o] et [ɛ]

Les mots qui se prononcent de la même manière (homophones) et qui s'écrivent de façon différente (hétérographes) sont très nombreux dans le lexique du français. À la suite de l'épisode 3, les élèves devront lever l'ambiguïté en recourant à des emplois, des contextes et des définitions qui les distinguent : *haut* vs *eau* s'opposent par leur sens référentiel (description physique, partie d'un tout...) et leur fonction ou usage (*le haut d'une échelle, d'une maison, d'un vêtement...* vs *l'eau du robinet, de la bouteille, de la fontaine*), mais aussi, par leur genre, *haut* est masculin (précédé de *le / un / ce...*), *eau* est féminin (précédé de *l' – pour la –, une, cette...*) et leur orthographe : deux phonogrammes distincts *au* et *eau*, et un morphogramme en finale muette, le *t* de la dérivation lexicale *haute, hauteur...*

Les activités de l'épisode 4 portent sur une autre homophonie / hétérographie : *reine* vs *renne*. Là également, le genre permet de distinguer les deux homophones (*la, une, sa reine* vs *le, un, son renne*) et l'orthographe de les reconnaître rapidement, par des phonogrammes différents, *ei* et *enn*. En complément, on pourra proposer un jeu de devinettes avec d'autres homophones-hétérographes (comme *col / colle*) afin d'aider les élèves à utiliser ces différents critères dans des explications, reformulations, contextualisations orales (*le chemisier a un grand col à dentelle, la colle se trouve dans un pot, elle sert à coller du papier, elle est blanche et gluante...*) et de trouver des critères grammaticaux et orthographiques permettant de les distinguer : *le coq / la coque*.

## C Les pages documentaires

Ces pages peuvent être utilisées tout au long de l'étude du chapitre (ou être différées).

### Projet

**Différencier l'Histoire des histoires et découvrir des châteaux appartenant à l'histoire de France,** manuel p. 50 et 51.

Au cours des échanges oraux, veiller à la justesse des propos des élèves (syntaxe et vocabulaire).

Les synthèses des découvertes peuvent faire l'objet de traces écrites (individuelles ou collectives).

### ● Découverte du monde :

#### Se repérer dans l'espace et le temps

Découvrir des repères éloignés dans le temps ; découvrir des personnages et des lieux liés à l'Histoire de France.

#### • L'Histoire ou des histoires, p. 50

La polysémie du mot *histoire* constitue, pour les élèves, un obstacle. Son emploi dans divers contextes engendre souvent des confusions, voire des contresens.

Ceci fait référence au lexique des disciplines qui, on le sait bien, n'est pas sans soulever des difficultés de compréhension et cela à tous les niveaux de classe. Par exemple, *un sommet* en géométrie n'a pas le même sens qu'*un sommet* en géographie, *un mineur* en instruction civique n'a pas le même sens qu'*un mineur* en histoire-géographie... Il nous a donc paru important de commencer à familiariser les élèves avec cette poly-

sémie en travaillant à partir du mot *histoire*, celui-ci étant régulièrement utilisé en lecture et littérature.

Il nous semble, de plus, essentiel que les élèves différencient de mieux en mieux le réel de la fiction, tout particulièrement dans leurs lectures. Pour cela, nous avons choisi de travailler à partir de personnes ou de personnages célèbres, ce qui a l'avantage de leur faire découvrir quelques figures historiques.

– Inviter les élèves à observer les photos p. 50, leur demander de lire le nom des personnages (en rouge).

– Leur demander ensuite si ces personnages ont existé ou s'ils ont été inventés. Il est probable que les élèves fassent des propositions très variées, l'enseignant leur demandera alors de lire les textes accompagnant les photos pour valider ou non leurs propositions (suivant les capacités des élèves, l'enseignant pourra lui-même lire ces textes à haute voix). Il guidera les élèves pour qu'ils prennent des indices leur permettant de répondre à la question de façon satisfaisante, par exemple : *personnage de bande dessinée, potion magique, conte...* Les élèves rencontreront peut-être des difficultés à différencier le réel de la fiction concernant *Vercingétorix* et *Astérix et Obélix* puisque les deux textes font référence aux *Romains*. C'est par le dialogue pédagogique que l'enseignant lèvera cette ambiguïté ; ce sera l'occasion d'indiquer que la fiction comporte des éléments empruntés à la réalité (ici l'époque).

*N.B.* : certains élèves ne disposeront pas des références permettant de répondre ; dans ce cas, ils bénéficieront de la séance par l'écoute des propositions de leurs camarades.

– Pour effectuer la synthèse des découvertes, proposer aux élèves de lire les trois lignes d'introduction (en bleu) et de lever l'ambiguïté du mot *histoire*.

– ★ Proposer aux élèves d'indiquer, en justifiant leurs réponses, si les personnages cités sont inventés ou font partie de l'Histoire de France. Personnages possibles : *Napoléon – Tintin – Louis XVI et Marie-Antoinette – James Bond – Le général de Gaulle – Michel Vaillant – Indiana Jones – François I<sup>er</sup> – Henri IV*.

**Complément** : effectuer des recherches documentaires complémentaires sur les rois et reines de France (par exemple en utilisant l'ouvrage : *Rois et Reines de France*, Pauline Piettre, Mango Jeunesse, 2002).

## • L'Histoire et ses châteaux, p. 51

Cette séance a pour objectif de faire remarquer aux élèves les principales différences qui distinguent les châteaux appartenant à l'Histoire de France et de les situer chronologiquement.

– Demander aux élèves de décrire oralement les châteaux présentés p. 51. On pourra les guider par des questions telles que : *Ces châteaux se ressemblent-ils ? Pourquoi ? D'après vous, pourquoi les fenêtres sont-elles si petites dans le château fort ? Comment sont les toitures des trois châteaux ? etc.*

– Demander aux élèves de lire les textes accompagnant les photos. Concernant le château de Vaux-le-Vicomte, on permettra aux élèves d'établir des liens avec des personnages déjà rencontrés (Louis XIV sur la page précédente, Jean de La Fontaine dans le tome 1 p. 64). Leur signaler que ces châteaux sont présentés dans l'ordre chronologique de leur construction.

– L'enseignant pourra expliquer de manière simple les raisons des modifications architecturales : les châteaux forts ont une vocation défensive, les conflits étant nombreux au Moyen Âge. Puis, vers la fin du *xv<sup>e</sup>* siècle, l'autorité du roi de France étant rétablie face aux seigneurs, le besoin de se protéger passe au deuxième plan. La construction va évoluer, on va même voir apparaître des châteaux à vocation résidentielle ; ces derniers deviendront une représentation emblématique de leur époque.

– Pour chaque château, l'enseignant pourra fournir des renseignements complémentaires.

**Anecdote** : dans les aventures de Tintin, c'est le château de Cheverny qui a servi de modèle à Hergé pour créer le château de Moulinsart (ceci peut faire le lien avec la séance précédente sur les fictions inspirées de la réalité).

## Complément :

– Effectuer des recherches sur les châteaux proches du lieu d'habitation des élèves ; on pourra les inviter à repérer la période à laquelle ils correspondent en faisant référence aux châteaux découverts dans le manuel.

– Découvrir le château de Versailles à travers des photos, la consultation d'Internet<sup>1</sup> ou de films.

<sup>1</sup> <http://www.chateauversailles.fr/homepage>.

## La poésie

### ● Échanger, apprendre les poèmes

#### Héron

**L'auteur** : ancien instituteur à Beuvry-la-Forêt où il est né, Paul Bergèse<sup>2</sup> est le lauréat 2009 du prix du Printemps des poètes. Son recueil, *Les Poches pleines de mots*, Éditions Soc et Foc, 2006, a été choisi par les bénévoles de l'association « Lire et faire lire » et par des milliers d'enfants d'écoles primaires de 37 départements de France. *Poésie N 1 dans la liste ministérielle 2007*.

**Le recueil** : dans *Le Rhinocéros amoureux*, l'auteur joue avec les mots comme il le fait souvent, mais il invite de surcroît les lecteurs, dans la postface, à des jeux poétiques à partir de ses textes.

#### Difficultés linguistiques

• **sur la syntaxe** : la première phrase du poème est longue et l'ordre des groupes de mots inhabituel. On découvre un projet, celui que pourrait concevoir un chevalier, puis on apprend que c'est le rêve de deux échassiers cendrés ;

• **sur les reprises anaphoriques** : pour comprendre de qui il s'agit, il faut s'appuyer sur ses connaissances sur le monde et sur les textes, qui permettront de relier le mot *échassiers*\*\* d'une part au titre, d'autre part au dernier vers, *nos fiers hérons*. Les élèves comprendront facilement ce nom si on explique ce que sont des échasses et si on leur montre une photographie d'un oiseau de cette famille. La découverte peut être prolongée par une recherche documentaire.

**Autres difficultés** : le texte joue sur une ambiguïté : certaines affirmations (*le donjon fut pris... ; nos fiers hérons devinrent des héros*) paraissent contredites (*ou son reflet dans l'eau*) ; l'interprétation du texte reste donc ouverte (*voir Pistes de travail*).

**Structure** : le poème est composé de vers de 12 syllabes, mais ces alexandrins sont coupés en deux hémistiches (6 vers chacun), ce qui masque le caractère régulier du vers. De plus, si l'on regarde les initiales de chaque vers, on obtient le mot HERON : le poème est donc un **acrostiche**<sup>3</sup> (*voir Pistes de travail*).

#### Le temps des contes

**L'auteur** : né à Besançon en 1920, Georges Jean a écrit de nombreux romans, essais et poèmes. Divers éditeurs lui ont confié la publication d'anthologies poétiques<sup>4</sup>. Certains de ses propres recueils sont destinés à la jeunesse comme *Écrit sur la page*, coll. « Enfance en poésie », Gallimard Jeunesse, 2003. *Poésie N1-2 dans la liste ministérielle 2007*.

**Le poème** : comme il est relativement long, le manuel n'en propose qu'un extrait. L'enseignant peut faire découvrir le texte intégral<sup>5</sup> par la lecture à haute voix.

**Difficultés linguistiques** : un *alezan*\*\* est un cheval à la robe brun-roux. Avoir une *belle prestance*\*\*\*, c'est avoir une allure noble, imposante. Par ailleurs, le poème commence par un jeu de mots sur la formule *Il était une fois...*, complètement renouvelée par l'ajout de l'adverbe *encore* et l'introduction dans une proposition hypothétique. Ensuite, tout le texte est rédigé au conditionnel. Pour faire saisir la nuance apportée par ce mode, on peut s'appuyer sur la formule souvent employée par les enfants *Tu serais... et moi...*, jeu dont s'inspire ici le poète.

**Autres difficultés** : les élèves ne connaissent pas tous *Robin des Bois*, il faudrait l'évoquer oralement à partir des films que certains auront pu voir à la télévision. *C'est un seigneur anglais qui, à l'époque de Richard Cœur de Lion, devient le chef d'une troupe de brigands. Ceux-ci volent les riches pour donner leur butin aux pauvres*. On peut aussi s'interroger sur les rôles attribués à **l'interlocuteur** : *Qui peut-il être dans la « réalité » ? Un camarade de jeu ? Et dans l'imagination ? (v. 4 à 8) L'armure, les alezans et les armes font penser à un chevalier. Ensuite (v. 12), seul un dragon crache le feu. Le rôle est donc tantôt celui d'un compagnon, tantôt celui d'un adversaire*.

**Structure** : les vers sont régulièrement composés de 8 syllabes. On peut remarquer les rimes croisées (*abab, cdcd*), qui font des huit premiers vers une unité. La reprise de *S'il était encore une fois* indique que la suite du poème obéit au même schéma.

<sup>2</sup> [http://www.soc-et-foc.com/AUT\\_detail.php?id\\_auteur=14](http://www.soc-et-foc.com/AUT_detail.php?id_auteur=14).

<sup>3</sup> Poème dont les lettres initiales des vers forment un mot lisible de haut en bas, ou, plus rarement, de bas en haut. C'est un jeu d'écriture très ancien, souvent apprécié des élèves.

<sup>4</sup> *Nouveaux trésors de la poésie pour enfants* : anthologie, LGF, 2005 ; *Le livre d'or des poètes*, Seghers, 4 tomes ; le 2<sup>e</sup>, paru en 1998, correspond à la classe d'âge du CP.

<sup>5</sup> <http://poesie.tableau-noir.net/pages11/tempsdescontes.html>.

## ■ Pistes de travail

### → **Débat interprétatif sur le poème Héron**

Demander aux élèves ce que raconte le poème : *les hérons sont-ils ou non des héros ?* Ils pourront s'exprimer, écouter les opinions des autres et apprendre à les accepter dans leur diversité. *Le poème ne permet pas de trancher ; on peut penser qu'il est difficile à des hérons de prendre un donjon. On conclura alors à un rêve de gloire ; on peut aussi penser que le poète préfère cette gloire rêvée, sans haine, à celle qui résulte de véritables combats guerriers.*

### → **Observer les particularités du poème Héron et s'en inspirer pour écrire**

L'auteur explique dans la postface du recueil qu'il s'est imposé deux **contraintes d'écriture**. On peut demander aux élèves ce qu'ils remarquent s'ils ne lisent que la première lettre de chaque vers, en les leur faisant copier horizontalement si nécessaire. Ils découvriront ce qu'est un **acrostiche** (même s'il n'est pas nécessaire de leur faire connaître ce mot) et pourront en écrire, par exemple à partir de leur prénom, sans s'imposer la contrainte des alexandrins cependant. D'autre part, si on leur fait écrire **le premier et le dernier mot** du poème, ils constateront qu'ils se ressemblent beaucoup, il n'y a qu'une lettre de différence entre *héron* et *héros*. On peut alors chercher d'autres mots qui auraient la même particularité.

### → **Comparer les deux poèmes, écrire**

On peut demander aux élèves quel poème ils préfèrent. Au-delà, on peut faire d'autres remarques.

**Monde évoqué :** on peut demander aux élèves d'expliquer le titre du deuxième poème, puis leur faire repérer les éléments qui, dans les deux poèmes, renvoient à l'**univers des contes**, qu'il s'agisse des lieux (*château, forêt*), des personnages (*princesse, roi...*) ou des actions (*prendre un donjon, délivrer une princesse, combattre un dragon...*). À partir d'autres éléments que les élèves connaissent, on peut envisager l'écriture de quatre vers complétant le poème de Georges Jean, sans attendre des élèves qu'ils respectent son schéma versifié.

## E Le coin bibliothèque

• **Le dragon de Cracovie, A. Ivanovitch-Lair.** Le conte est très classique, avec des personnages stéréotypés, et c'est ce qui fait son intérêt : comment s'amuser de parodies si on n'a pas d'abord pris connaissance des caractéristiques canoniques des personnages (le roi, le dragon, le chevalier, la princesse...) ? Ce livre le permet et se prête aussi bien à la lecture offerte par l'enseignant qu'à la lecture autonome (élèves déjà lecteurs). *Conte N 1 dans la liste ministérielle 2007.*

## L'œuvre

### **Château au soleil couchant, P. Klee**

*Conseils rédigés par Catherine Falvert, conseillère pédagogique en arts visuels dans l'Essonne.*

**Déroulement :** le château sert de prétexte à valoriser les lignes de force. Remarquer que l'œil du spectateur est attiré par le centre de la composition pour ensuite rayonner vers les bords de la toile (composition centrifuge). Noter la présence des formes géométriques et des lignes brisées qui déconstruisent le château. Hormis le rond rouge qui représente le soleil à l'heure du coucher, les tons sont pastel et rappellent l'ambiance de la tombée de la nuit. On note l'absence de narration, pas de personnages clairement identifiables, mais un instant de la journée perçu dans son essence.

**Compléments :** on pourra travailler sur la manière dont l'œil du spectateur est attiré dans l'œuvre : par exemple, pour la peinture figurative de Georgio de Chirico (voir *Ariane*), par l'ombre des personnages qui vient vers le spectateur.

De même, on s'intéressera à l'idée de fragmentation très perceptible dans les *Tour Eiffel* de Delaunay.

On fera référence au mouvement dans lequel s'inscrit Klee, et en particulier à son plus illustre représentant, Kandinsky, voir *Impression V (Parc)*, 1911 (Musée national d'art moderne).

## ■ Pistes d'activités

• Repérer, dans le tableau, les majuscules d'imprimerie suggérées par l'entrecroisement des lignes. Composer une production plastique à partir de ces lettres de l'alphabet en s'aidant de lettres de différentes tailles et polices, trouvées dans des journaux ou tracées. Utiliser les procédés de collage, de reproduction, d'accumulation.

• Sur un support de son choix (carton, papier calque...), tracer, à l'aide d'une équerre, des lignes brisées ; mettre ensuite en valeur ces lignes à l'aide d'un feutre, d'un fusain... Remplir et colorer les surfaces délimitées par ces lignes.

• **Coco Panache, C. Valckx.** Album très simple, où l'élève peut facilement s'identifier au corbeau, héros de l'histoire. En même temps, l'histoire est à lire au second degré : on s'amuse du décalage entre le jeu auquel se livre le héros, qui rêve de bravoure au combat, et la « réalité » des péripéties racontées. Le chien qui lui sert de monture n'a rien d'un foudre de guerre et, devant un véritable danger, lors de la rencontre avec le loup, le héros n'en mène pas large ! Ce livre se prête à la lecture offerte et à la lecture autonome. *Album N 1 dans la liste ministérielle 2007.*

• **Le chevalier qui cherchait ses chaussettes, C. Oster.**

Le récit est une parodie de roman de chevalerie très réussie. Le héros de l'histoire est confronté à des péripéties attendues, mais texte et illustrations fourmillent de détails humoristiques, comme les anachronismes (*sac de couchage*) ou les jeux de mots (*les soutes du cheval*). De plus, la quête de ses chaussettes tend à prendre la première place dans les préoccupations du héros ! Le livre ne peut être lu en autonomie que par des élèves très bons lecteurs. On peut donc préférer une lecture par l'enseignant en plusieurs épisodes (feuilleton), suivie d'échanges, de façon à donner accès au jeu sur les repères culturels (et à l'humour) à l'ensemble des élèves. *Récit illustré N 1 dans la liste ministérielle 2007.*

• **Le mystérieux chevalier sans nom, C. Funke.** Cet album est plus complexe, mais très intéressant à divers titres. Ici, pas de parodie, mais une occasion de s'interroger, à travers une belle histoire rigoureusement conduite, sur l'éducation des filles et leur rôle dans la société. Une lecture offerte, éventuellement en feuilleton, suivie d'une discussion (voire un débat à visée philosophique) permet donc la meilleure exploitation, même si ce n'est pas la seule possible. *Album N 3 dans la liste ministérielle 2007.*

# II Fiches de préparation

## La ceinture magique : épisode 1

Manuel, tome 2, p. 34 à 37

### Premier jour

#### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

##### PHASE 1 Compréhension

###### ■ Découverte de la première de couverture

###### • Proposer aux élèves de décrire l'illustration p. 33.

(N) Repérer les personnages et l'époque de l'histoire : Combien de personnages sont représentés ? Que peut-on dire de chacun ? Au premier plan, une femme au chapeau démesuré avec une plume, comme celui des mousquetaires, et peut-être un bijou. Sa robe, très volumineuse, semble brodée. Le corselet rouge, très étroit, avec des manches ballon aux bras ajustés est orné d'une fraise à l'encolure et aux poignets. Elle a de longs cheveux blancs ou porte une perruque poudrée. À sa taille, une large ceinture. Elle plonge la main dans un chaudron plein de pièces d'or. À l'arrière-plan, on discerne à peine un petit bonhomme à l'air rieur qui porte lui aussi un chapeau à plume. Les détails des costumes renvoient au xvi<sup>e</sup> ou xvii<sup>e</sup> siècle, pour les élèves à l'époque des rois et des reines.

###### • Lire le titre : Que nous apprend-il sur le genre d'histoire qui va suivre ?

(N) Repérer le genre auquel appartient l'histoire : Le mot « magique » annonce un conte merveilleux.

###### ■ Compréhension de l'illustration

###### Proposer aux élèves de décrire les illustrations p. 34-35.

(N) Identifier les personnages : Qui sont les personnages représentés ? Qu'est-ce qui permet de le dire ? Sur la page de gauche, un jeune garçon ressemblant à celui de la couverture (même chapeau, même air malicieux) ; sur celle de droite, une dame à sa toilette. On peut penser à une princesse du fait qu'elle est accompagnée de trois servantes. On ne peut pas affirmer si c'est ou non la même que sur la couverture, car la couleur des cheveux (à cause d'une perruque ?) et la mimique sont différentes : sur la couverture, elle a un air méchant ; ici elle paraît simplement étonnée.

(F) Interpréter l'image : Que font-ils ? Le jeune garçon est entouré d'une sorte de tourbillon, cela fait penser à un mouvement très rapide. Les élèves pourront remarquer qu'ici, c'est lui qui porte une grosse ceinture. La dame est en train de se préparer ; on voit ses dessous et les armatures qui maintiendront sa robe.

###### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

###### • Expliquer quelques mots difficiles.

– Quand quelqu'un meurt, il laisse ce qui lui appartenait (objets, argent...) à ses héritiers, souvent ses enfants : c'est un **héritage**\*\*.

– On dit de quelqu'un qu'il est **cupide**\*\*\* quand il aime trop l'argent et qu'il en veut toujours plus.

– Dans l'histoire, on parle d'une chambre **somptueuse**\*\*\* : elle est magnifiquement décorée, avec des murs **tendus**\*\* (c'est-à-dire recouverts) de soie, un tissu très beau mais qui coûte très cher.

###### • Lire à haute voix le texte p. 34, s'exprimer sur l'histoire entendue et redécouvrir la double-page.

(N) Repérer le genre auquel appartient l'histoire : La formule « Il était une fois » est remplacée par un équivalent, « Un jour, dans un lointain royaume ». On évoque des objets magiques, une princesse, un château : c'est bien un conte.

(N) Repérer qui sont les personnages : Trois frères, dont le père est mort, et une princesse. Dans une famille où il y a plusieurs enfants, on appelle celui qui naît le premier **l'aîné**\*\* ; celui qui vient en deuxième est le **cadet**\*\* ; le terme « benjamin » n'est pas utilisé.

###### • Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 34 : Qu'est-ce que l'héritage a d'étrange ?

(N) Caractériser les objets évoqués : L'héritage est inégal à divers points de vue : il comporte à la fois un sac d'or, héritage réaliste (pour l'aîné), et deux objets magiques. Le plus jeune frère reçoit une ceinture (nommée aussi **ceinturon**\*\*\*) qui permet de se déplacer instantanément, dès qu'on l'a refermée autour de sa taille à l'aide d'une boucle de métal (« Petit-Jean **boucla**\*\* la ceinture ».) Le cadet reçoit une **corne**\*\* (il y en a sur la tête de divers animaux ; comme elles sont creuses, on peut en faire un instrument, qui produit un son très fort lorsqu'on souffle dedans) ; celle-ci fait apparaître par magie une troupe de soldats. Les élèves pourront remarquer que leur nombre est le même que celui des pièces d'or. Par comparaison, la ceinture peut paraître un héritage moins enviable.

N.B. : il peut être utile de constituer avec les élèves un **affichage** pour se rappeler ces objets (ils seront successivement perdus, puis retrouvés au fil des épisodes suivants) et leurs propriétaires : les termes relatifs

(ainé, cadet) sont en effet très difficiles à acquérir pour des élèves de CP.

• **Demander aux élèves de répondre à la deuxième question : Pourquoi Petit-Jean va-t-il chez la princesse ?**

(C) Repérer le déclenchement de l'histoire : *Petit-Jean veut aller voir la princesse parce qu'elle est très belle. Mais le départ du héros pour le château de la princesse, péripétie très courante dans les contes, est ici involontaire, résultat d'un simple projet qui se réalise instantanément (comme dans le conte de Perrault Les trois souhaits), au moment même où son frère l'avertit\*\* (il lui signale un danger : la princesse est « méchante et très cupide »).*

• **Demander aux élèves de répondre à la troisième question : Que peut-on dire de lui ?**

(N) Caractériser le héros : *Comme souvent le plus jeune dans les contes, il est plutôt timide : devant la princesse, il bafouille\*\*. « Tout fier » de l'héritage reçu, il est naïf, sans méfiance. Il est souhaitable de reformuler ce qui lui arrive à la fin de l'épisode : la princesse prend la ceinture des mains de Petit-Jean ; victime de la princesse, il reste sans réaction.*

N.B. : on peut noter que, dans les contes, le plus jeune est tantôt un simplet, tantôt le plus rusé.

→ **Exercices collectifs**

**Vrai, faux ou « on ne sait pas ».** Phrases possibles :

*À la mort de leur père, trois frères reçoivent chacun un objet magique. (F)*

*Le plus jeune décide de se rendre au château de la belle princesse parce qu'il veut l'épouser. (F)*

*Il parvient au château dès qu'il en émet le souhait, grâce à sa ceinture magique. (V)*

*Il ignorait que la belle princesse était aussi très méchante. (V/F ? A-t-il eu le temps d'entendre l'avertissement de son frère ?)*

*La princesse est très étonnée de le voir arriver. (V)*

*Elle lui tourne le dos aussitôt. (F)*

*Petit-Jean rentre chez lui, mais il est tombé amoureux de la princesse. (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 20 (Compréhension).

Ex. 2 : on précisera aux élèves que, pour la première question, il n'est pas utile de produire une phrase.

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ■ L'extrait à lire

L'extrait se situe à la fin de l'épisode ; l'enseignant pourra relire aux élèves le début du texte.

→ **Découverte**

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut leur faire :

- bénéficier d'un étayage plus soutenu de la part de l'enseignant qui pourra, par exemple, relire l'extrait à haute voix ;
- lire en partie l'extrait proposé ;
- lire les textes réécrits à leur intention (2 niveaux de difficulté).

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement cet extrait en autonomie.

• **Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 34.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir l'encadré *Différenciation*) ; une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait.

• **Demander à un ou plusieurs élèves de lire à haute voix ;** l'enseignant pourra relire afin de bien « mettre le ton » et d'avoir ainsi un rôle modélisant.

• **Permettre aux élèves de remarquer les points de suspension,** leur rappeler leur rôle. Inviter quelques élèves à relire les quatre premières lignes en « mettant le ton ».

On pourra également proposer une lecture à « trois voix » (*la princesse, Petit-Jean, le narrateur*), ce qui permettra aux élèves de bien comprendre que les points de suspension coupant le mot *princesse* (*prin...*) sont

là parce que la princesse a coupé la parole à Petit-Jean.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils (on pourra faire remarquer aux élèves leur organisation).

→ **Exercices collectifs**

**Au tableau, écrire en script les séries de mots suivantes.** Demander à un ou plusieurs élèves de les lire le plus rapidement possible, de gauche à droite, puis de droite à gauche.

*bafouille – bouclé – souhaité – épuisé – affamé.  
ceinture – pied – derrière – princesse – main.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 20 (Reconnaissance des mots).

Ex. 1 : on rappellera aux élèves que les mots peuvent se présenter verticalement.

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut, pour la réalisation de l'exercice 2, les autoriser à utiliser leur manuel p. 34.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le 1<sup>er</sup> texte de la partie Entraînement p. 36 (qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe) et/ou les cinq lignes précédant l'extrait à lire.

### 2<sup>e</sup> séance : étude du code, la lettre c (30 à 35 min)

C'est la première séance qui invite les élèves à s'interroger sur les différentes valeurs phonologiques d'un même graphème. La démarche proposée est donc différente de celle habituellement préconisée, ce qui explique, entre autres, l'absence de comptine. L'enseignant présentera ces modifications aux élèves. Il est à noter que l'étude d'un graphème correspondant à plusieurs phonèmes n'est proposée que lorsque tous les phonèmes correspondants ont déjà été étudiés.

#### ■ Étude de la lettre c

##### → Découverte

- **Au tableau, écrire les mots suivants :** *une cerise – un colis – un citron – un conte – une cabane – une cantine – un cygne – un cube – cela.*
- **Demander aux élèves de les lire silencieusement puis à haute voix.**
- **Leur demander ensuite de rechercher le point commun à tous ces mots** (*ils commencent tous par la lettre c*).
- **Les inviter à remarquer que, bien qu'ils commencent tous par c, on entend soit [s] soit [k].** Il est possible qu'un élève propose une explication ; si ce n'est pas le cas, l'enseignant précisera que la variation dépend de la voyelle qui suit la lettre c (il sera peut-être nécessaire de citer les voyelles). Il est important que les élèves comprennent bien que cela ne concerne que les voyelles.
- **Demander aux élèves de venir entourer les mots commençant par [s] et souligner ceux commençant par [k].** On examinera ensuite les voyelles qui suivent

la lettre c (par exemple, en les repassant en rouge). Permettre aux élèves de déduire que c se prononce [k] lorsqu'il est suivi de a, o ou u et se prononce [s] lorsqu'il est suivi de e (*é, è*), i ou y.

- **Leur demander de vérifier cette conclusion en lisant une autre liste de mots ;** par exemple : *aucune – célèbre – un souriceau – beaucoup – du chocolat – une école – avancer – un centime.*

On remarquera que la règle découverte s'applique quelle que soit la place de la syllabe dans le mot.

Les élèves devront également comprendre que la règle est liée à la lettre suivant c. Elle s'applique donc aux graphèmes *eau, ou, on, au, ai...* Par exemple : *souriceau – cou...*

- **Formuler la synthèse des découvertes.**
- **Présenter aux élèves les affichettes de référence.**

##### → Exercices collectifs

- **Lire le manuel p. 37** (Je relis et Je lis des syllabes).

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 21 (Étude du code, la lettre c).

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code ca co cu ce ci cy (25 à 30 min)

#### ■ Rappel de la séance précédente

On peut relire les affichettes de référence.

#### ■ Étude du graphème c

##### → Consolidation

- **Lire le manuel p. 37** (Je m'entraîne). Les erreurs feront l'objet d'un dialogue pédagogique. En effet, les élèves ne peuvent pas s'appuyer sur le sens du mot pour lire correctement les syllabes, ils doivent uniquement se référer à la règle découverte.
- **Lire le manuel p. 37** (Je déchiffre).

##### → Exercices collectifs

- **Au tableau, écrire en cursive une série de syllabes que les élèves devront remettre en ordre pour constituer un mot ; ils l'écriront sur leur ardoise ou au brouillon.**

Séries possibles : *né/ci/ma – le/co/é – co/lat/cho – ne/can/ti – lè/cé/bre.*

- **Au tableau, écrire en script le mot citron. Demander aux élèves de venir « découper » ce mot en graphèmes : c/i/t/r/on ;** il est possible d'utiliser le syllabaire.

Cette décomposition en graphèmes doit permettre aux élèves de parfaitement identifier les plus petites unités de la langue écrite tout en différenciant le graphème de la lettre. On peut renouveler l'exercice avec les mots : *corbeau* – *souriceau* – *cauchemar*.

• **Au tableau, écrire *coude* / *camper*** (en alternant les couleurs pour chaque syllabe). **Demander aux élèves de construire un nouveau mot** en utilisant une syllabe de chaque mot (*couper*). On peut renouveler l'exercice avec les mots suivants : *écouter* / *mode* → *coude*.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 21 (Étude du code *ca, co, cu, ce, ci, cy*) et cahier d'écriture p. 34.

Ex. 1 : *citron* – *corbeau*.

Ex. 4 : *caisse* – *coup* – *école* – *coude*.

**Dictée** (on précisera aux élèves que les phonèmes [s] et [k] sont toujours traduits ici par la lettre c) : *cinéma* – *coude* – *citron* – *école* – *chocolat* (préciser le t muet) – ★ *Maman achète des citrons et des cerises*. (On indiquera aux élèves qu'ils doivent faire attention au pluriel des noms.)

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel 2 p. 37 (Étude du code).

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

• **Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *La ceinture magique***. L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

**Demander aux élèves de répondre à la question du manuel p. 34 : *Connaissez-vous d'autres histoires où apparaissent des objets magiques ?***

Cette question est l'occasion de faire mobiliser par les élèves les souvenirs des contes dont ils disposent et d'enrichir les références culturelles de toute la classe. L'origine en sera tantôt les lectures entendues en maternelle ou dans la famille, à travers des versions généralement simplifiées, tantôt les dessins animés vus au cinéma ou à la télévision. Il est difficile d'obtenir d'élèves de CP un récit cohérent à partir d'un film. L'objectif est simplement de glaner des exemples pour élargir et préciser la représentation que peuvent avoir les élèves du conte merveilleux. L'enseignant peut s'appuyer sur sa connaissance des programmes récents et sur sa culture des contes. Il est utile de se préparer à en évoquer brièvement quelques-uns dans ses propres mots. On trouvera des informations complémentaires sur le site de la BNF<sup>1</sup> ou sur celui du CNDP<sup>2</sup>. On peut voir aussi comment V. Propp présente le fonctionnement de ces objets<sup>3</sup>.

En référence aux **contes** de Perrault, on peut penser aux bottes de sept lieues de l'ogre du *Petit Poucet*, et aux baguettes magiques utilisées par les fées marraïnes de *Peau d'âne*, *Cendrillon* ou *La Belle au bois*

*dormant*. La tradition des *Mille et une nuits*, avec Aladin, fournit le tapis volant. Du côté de Grimm, on trouve le miroir magique de la marâtre de *Blanche Neige* (conte du patrimoine N 2 dans la liste ministérielle 2007). On peut enfin proposer aux élèves la lecture de *Jack et le haricot magique* (conte du patrimoine N 2 dans la liste ministérielle 2007) ou de *Rafara*<sup>4</sup> (conte N 2 dans la liste ministérielle 2007) où l'héroïne reçoit trois objets magiques : un bâton, une pierre et un œuf.

Les élèves seront peut-être plus familiarisés avec les **films** ou les **BD** : on trouve un miroir magique dans *Shrek*<sup>5</sup> et diverses potions magiques dans les histoires de sorcières, sans oublier celle du Gaulois Astérix. *Fantasia*, de Walt Disney, comporte également un balai magique dans *L'amour sorcier* (Manuel de Falla). On peut penser aussi aux 7 boules en cristal du dessin animé *Dragon Balls* (boules du dragon), qui possèdent un pouvoir magique lorsqu'elles sont réunies... mais les exemples cinématographiques sont très nombreux.

On peut enfin faire découvrir aux élèves l'**opéra** de Mozart, *La Flûte enchantée*.

#### ● Manipulation de la langue

##### → Découverte

Au cours de cette séance, les élèves vont découvrir les variations des verbes du premier groupe (-er) au passé simple à la troisième personne du singulier et à la troisième personne du pluriel. Ils remarqueront que la finale des verbes se transforme oralement et orthographiquement.

<sup>1</sup> <http://expositions.bnf.fr/contes/arret/ingre/objets.htm>.

<sup>2</sup> <http://www.cndp.fr/revueTDC/832-41668.htm>.

<sup>3</sup> <http://www.barbery.net/psy/fiches/propp.htm>.

<sup>4</sup> *Rafara*, un conte populaire africain, De Boel A.-C., L'École des loisirs, 2001.

<sup>5</sup> Voir aussi *Shrek !*, Steig W., Albin Michel Jeunesse. *Album N 2 dans la liste ministérielle 2007*.

- **L'enseignant écrit les phrases suivantes au tableau :** *Petit-Jean arriva. – Il passa. – Il trouva.* (Il est possible d'écrire les phrases en colonnes en alignant verticalement la terminaison des verbes.)
- **Guider les élèves pour qu'ils repèrent que la finale des verbes est toujours -a.** Leur proposer de chercher oralement d'autres exemples (*Petit-Jean parla. – Il marcha. – Il regarda. – Il rentra...*).
- **Leur proposer ensuite les exemples suivants :** *La princesse arriva. – Elle passa. – Elle trouva.* Leur proposer de rechercher d'autres exemples (*La princesse demanda...*). Leur permettre de remarquer que cette fois encore le verbe se termine par -a.
- **Les guider pour qu'ils en déduisent que la finale du verbe est la même avec il ou elle.**
- **Renouveler ce travail avec un sujet au pluriel :** *Petit-Jean et la princesse arrivèrent. – Ils passèrent. – Ils trouvèrent.*
- **Guider les élèves pour qu'ils repèrent que la finale des verbes est -èrent.** Leur proposer de rechercher d'autres exemples (*Petit-Jean et la princesse parlèrent. – Ils marchèrent. – Ils regardèrent. – Ils rentrèrent...*). On leur indiquera que la terminaison du verbe est également -èrent avec le pronom personnel *elles*. Par exemple : *La princesse et sa servante parlèrent.*

- **Formuler la synthèse des découvertes.** Au tableau, écrire : *il/elle → -a ; ils/elles → -èrent.* On fera remarquer que la variation est audible. La terminaison du verbe permet donc de savoir si le pronom personnel est au singulier ou au pluriel ; il n'y a pas de confusion possible (ce qui n'est pas le cas à l'imparfait).
- **Lire le manuel p. 36** (Je manipule la langue).

#### → Exercices collectifs

- **L'enseignant dit une phrase avec un sujet au singulier et demande aux élèves de la transformer oralement en mettant le pronom personnel sujet au pluriel.**  
Phrases possibles : *Il parla. – Il marcha. – Elle chanta. – Elle passa. – Il rentra.* On pourra proposer l'exercice inverse (du pluriel au singulier).
- **L'enseignant dit une phrase ; les élèves devront écrire sur leur ardoise il, ils, en s'appuyant sur la terminaison des verbes.**  
Phrases possibles : *Il joua. – Ils parlèrent – Il marcha – Ils regardèrent. – Il boucla. – Il montra. – Ils présentèrent. – Il chanta.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 22 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

### → Découverte

Cette séance va permettre aux élèves de découvrir des adjectifs qui caractérisent les deux personnages principaux, selon leurs traits physiques et psychologiques.

- **Demander aux élèves de trouver des mots qui décrivent Petit-Jean.** On pourra donner un exemple : *Petit-Jean est petit.* Adjectifs possibles : *fier – curieux – naïf – drôle – amusant – jeune...* On demandera aux élèves de justifier leurs propositions ; ne seront retenues que celles validées par le texte. Noter les adjectifs au tableau.

- **Réaliser le même exercice mais cette fois en faisant la description de la princesse.**

Adjectifs possibles : *belle – célèbre – riche – méchante – cupide – impolie...* (le mot *cupide* aura été expliqué au cours de la séance de compréhension).

- **Demander aux élèves de s'interroger sur l'importance de décrire des personnages dans un conte, un récit, une histoire** (cela permet de mieux imaginer les personnages, cela nous donne des renseignements sur leur caractère, leur physique car il n'y a pas toujours des illustrations...).

Il est possible de se référer à la page 47 du tome 1 (*Le vilain petit canard*) et de revoir les adjectifs décrivant le caneton : *vilain, laid, affreux.*

- **Formuler la synthèse des découvertes.**
- **Lire le manuel p. 36** (J'étudie le vocabulaire).

### → Exercices collectifs

- **L'enseignant propose aux élèves de compléter les deux listes notées au tableau en recherchant d'autres adjectifs pouvant décrire les personnages ;** il sera certainement nécessaire de guider les élèves, ces mots n'appartenant pas toujours à leur vocabulaire. Par exemple :  
*Petit-Jean : chétif – menu – maigre – malingre – amusant – drôle...* (en référence à l'illustration p. 34) ;  
*drôle – ému – timide – étonné – surpris – naïf...* (en référence au texte p. 34).  
*La princesse : jolie – ravissante – mince – élégante – soignée* (en référence à l'illustration p. 35) ; *méchante – sévère – agressive – odieuse...* (en référence au texte p. 34).
- **L'enseignant dit un adjectif ; les élèves écrivent sur leur ardoise PJ (Petit-Jean) ou P (princesse) selon le personnage qu'il caractérise.**  
Adjectifs possibles : *fier – jolie – cupide – belle – petit – curieux – jeune – méchante.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 22 (Vocabulaire).

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → *Découverte*

Au cours des trois premiers épisodes, les élèves vont travailler sur **des descriptions** : description d'un personnage (ce qui permet de réinvestir les découvertes effectuées en vocabulaire) et description d'une image. Au cours du dernier épisode, ils seront invités à imaginer une courte histoire à partir de l'image décrite à l'épisode 3.

• **Demander aux élèves de lire silencieusement puis à haute voix le texte concernant Harry Potter p. 23.** Les inviter à échanger sur les renseignements obtenus sur Harry. Leur indiquer que cet extrait fait la description physique du personnage.

• **Demander aux élèves de faire oralement une description précise du physique de Petit-Jean (p. 23).**  
• **Les inviter ensuite à répondre oralement aux questions.**

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 23 (Production de textes).

Ex. 1 : on précisera aux élèves qu'il est possible de s'appuyer sur les mots de la question pour formuler la réponse. Par exemple : *Quel est le nom du personnage ? Le nom du personnage est... Le personnage s'appelle...*

Ex. 2 : il sera peut-être nécessaire de préciser la consigne, les élèves n'ayant encore jamais eu à faire face à ce type d'exercice.

#### Différenciation

Il est possible de proposer deux groupes de travail pour la réalisation de l'exercice 1 :

- pour les élèves suffisamment à l'aise en écriture, on peut les laisser travailler en autonomie ;
- pour les élèves en difficulté, l'enseignant assure un étayage plus soutenu .

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel 2 p. 36.

N.B. : le texte *Connaître et respecter le code du passager* peut être utilisé pour une séance en instruction civique : éducation à la sécurité routière.

Pour en savoir plus : <http://www.education.gouv.fr/bo/2002/40/encart.htm>.

#### Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, faire lire le deuxième texte de la partie ★Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ● Rappel de l'épisode précédent

• **Rappeler le premier épisode de l'histoire.** *Qui est le héros de l'histoire ? Qu'est-ce qui lui est arrivé ? Que peut-il se passer ensuite ?*

##### ● Compréhension de l'illustration

• **Demander aux élèves de décrire l'illustration p. 38.**

(N) Situer la scène : Où et quand se déroule la scène représentée ici ? Dans la maison des trois frères, au retour du héros ; la pièce est inondée car ses pleurs débordent de la bassine, exagération comique à relever.

(N) Identifier les personnages : Qui peut-on reconnaître ? Celui qui est assis pleure toutes les larmes de son corps, c'est Petit-Jean, honteux d'avoir perdu son héritage ; le personnage de droite lui tend un sac, c'est l'aîné ; celui qui lève les bras au ciel est donc le cadet.

• **Faire décrire l'illustration p. 39.**

(N) Situer la scène : Où et quand se déroule la scène représentée ici ? Devant la maison des trois frères, le matin (chemises et bonnets de nuit) ; les deux frères aînés disent au revoir au héros, qui part avec un gros sac.

##### ● Compréhension du texte

#### → Découverte

• **Expliquer quelques mots difficiles.**

– Un sac de 100 000 pièces d'or, c'est une **fortune\*** (cela permet d'acheter beaucoup de choses) ; mais en même temps, c'est un **fardeau\*\*\***, car cela pèse très lourd. **L'alléger\*\*\***, c'est le rendre plus léger (moins lourd).

– Les châteaux du Moyen Âge ont un **rempart\*\*** (un mur de protection très haut et très épais, cf. manuel p. 51). Lorsque des soldats accompagnent quelqu'un, par exemple pour le protéger, on dit qu'ils l'**escortent\*\*\***.

• **Lire à haute voix le texte p. 38 et 39, redécouvrir la double-page et s'exprimer sur l'histoire entendue.**

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 39 : Pourquoi Petit-Jean a-t-il le cœur lourd ?**

(N) Identifier le problème : Petit-Jean est malheureux : non seulement il n'a pas récupéré son héritage, la ceinture magique, mais il a perdu celui de son frère aîné, le sac de 100 000 pièces d'or ! Or il avait promis d'être **prudent\*** (se méfier parce que l'on sait qu'il y a un risque).

• **Demander aux élèves de répondre à la deuxième question : Que peut-on dire de la princesse ?**

(N) Caractériser le personnage de la princesse : C'est un « **démon\*\*\*** » (une personne mauvaise), dit le frère du héros : elle est « méchante et **cupide** » (épisode 1), elle prend aux autres tout ce qui passe à sa portée. Elle est brutale : elle « coupe » la parole du héros (épisode 1), lui répond en le traitant d'idiot quand elle lui **rétorque\*\*** (répond vivement) qu'il ne pourrait « posséder une telle fortune ». De plus, elle est habile : chaque fois, elle agit très « vite », s'en va sans dire au revoir et sans laisser au héros le temps de réagir. Enfin, elle le fait « chasser du château à coups de pied au derrière » (épisode 1) ou « jeter dehors **comme un malpropre\*\*\*** » (c'est-à-dire comme quelqu'un dont on se débarrasse, parce qu'on n'en attend rien de bon).

• **Demander aux élèves de répondre à la troisième question : Que pensez-vous du héros et de la façon dont ses frères se comportent avec lui ?**

(N) Caractériser le personnage de Petit-Jean : il se conduit comme un bête ; au lieu de suivre le conseil de son frère, il offre directement son sac d'or en échange de sa ceinture. Ce n'est pas une façon de réussir une transaction !

(N) Caractériser les rapports du personnage et de ses frères : les deux frères du héros sont mécontents mais lui donnent de bons conseils (se montrer **intraitable\*\*\***, c'est-à-dire refuser toute discussion) et, pour l'aider, lui confient gentiment leur héritage. Ils sont plus malins que lui, on peut donc s'étonner : pourquoi lui faire confiance ? Mais alors, il n'y aurait plus d'histoire...

#### → Exercices collectifs

**Vrai, faux ou « on ne sait pas ».** Phrases possibles : Comme Petit-Jean ne veut pas que ses frères apprennent sa maladresse, il ne leur raconte rien. (F)

Il emprunte à son frère aîné, en cachette, le sac d'or qu'il a reçu en héritage. (F)

Naïvement, il propose l'or à la princesse en échange de la ceinture et celle-ci le garde. (V)

Quand il revient, il raconte tout à ses frères, qui se mettent en colère. (V)

Le cadet lui prête cependant sa trompe et ses 100 000 soldats, pour qu'il récupère l'héritage de leur père. (V)

Mais quand Petit-Jean arrive au château, il est déjà moins décidé : il a un peu peur de la princesse. (F)

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 24 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ● L'extrait à lire

L'extrait se situe au début de l'épisode.

#### → Découverte

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut leur faire :

- bénéficier d'un étayage plus soutenu de la part de l'enseignant qui pourra, par exemple, relire l'extrait à haute voix ;
- lire en partie l'extrait proposé ;
- lire les textes réécrits à leur intention (2 niveaux de difficulté).

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement cet extrait en autonomie.

- **Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 38.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir l'encadré *Différenciation*) ; une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait.
- **Demander à un ou plusieurs élèves de lire le texte à haute voix ;** l'enseignant pourra le relire afin de bien « mettre le ton » et d'avoir ainsi un rôle modélisant.
- **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils (on pourra faire remarquer aux élèves leur organisation).

#### → Exercices collectifs

- **Au tableau, écrire en script :** « Cette princesse est un démon », dit le frère aîné de Petit-Jean. – « Va demander à la princesse ce qu'elle veut en échange de ta ceinture », dit le frère de Petit-Jean. – « Ne dis pas à la princesse combien d'or il contient. » – Petit-Jean prend le chemin du château avec le sac d'or.
- **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 24 (Reconnaissance des mots).

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut, pour la réalisation de l'exercice 2, les autoriser à utiliser leur manuel p. 38.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le 1<sup>er</sup> texte de la partie Entraînement p. 40 (qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe) et/ou les cinq dernières lignes de l'épisode.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [ʒ] (20 à 25 min)

### ● Étude du phonème [ʒ]

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 41.** Préciser le vocabulaire.
- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [ʒ].** On leur permettra de remarquer que trois mois de l'année commencent par [ʒ].
- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [ʒ].** En fonction des propositions des élèves, il sera peut-être nécessaire d'insister sur la proximité de [ʒ] et [ʃ]. On pourra par exemple s'appuyer sur les mots *cage* et *cache*.
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *cage* – *jupe* – *jouer* – *sauter* – *jaune* – *château* – *jambe* – *joli* – *girafe* – *éléphant*.
- **Localisation.** Mots possibles : *gilet* – *agent* – *courageux* – *gendarmerie* – *déjeuner* – *diriger* – *janvier* – *magicien* – *objet*.
- **Combien de fois ?** Mots possibles : *orage* – *paysage* – *joujou* – *juger* – *cirage* – *géologie* – *changer*.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 25 (Étude du code [ʒ]).

Ex. 1 : **jupe** – **journal** – **nuage** – **plage** – **grenouille** – **javelot**.

Ex. 2 : **bougeoir** – **jardin** – **genou** – **magicien** – **jambon**.

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code g, j (20 à 25 min)

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine (ou la faire relire par un élève lecteur).

#### ● Étude des graphèmes g, j

##### → Découverte

- Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [ʒ]. Les noter au tableau.
- Rechercher les graphèmes correspondant à ce phonème. On précisera aux élèves que le graphème *g* ne traduit pas toujours le phonème [ʒ]. Par exemple dans *garçon*.
- Présenter aux élèves l'affichette de référence.
- Introduire la constitution écrite des syllabes ; on pourra utiliser le syllabaire. Si des élèves proposent les syllabes *ga, gu, go, gou*, on leur fera remarquer que dans ce cas la lettre *g* traduit le phonème [g] et que celui-ci sera étudié ultérieurement.
- Lire le manuel p. 41 (Je lis des syllabes).
- Formuler la synthèse des découvertes.

##### → Exercices collectifs

- Lire le manuel p. 41 (Je m'entraîne et Je déchiffre).

• Au tableau, écrire *journée/tribunal*. Demander aux élèves de construire un nouveau mot en utilisant une syllabe de chaque mot (*journal*). On peut renouveler l'exercice avec les mots suivants : *agiter/poulet* → *gilet* ; *pyjama/bougie* → *magie*.

• ★Le transformeur (graphème) : proposer aux élèves de rechercher un mot dans lequel on entend [ʒ] en remplaçant un graphème par *g* dans les mots que l'on aura écrits préalablement au tableau : *plate (plage) – lune (luge) – cane (cage) – chanter (changer)*.

• Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon), on précisera aux élèves le mot de référence : *ja – jou – ju – gi – gé – ★jour – ★gir*.

→ Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 25 (Étude du code *g, j*) et cahier d'écriture p. 35.

Ex. 2 : *genou – journal – rougir*.

Ex. 4 : *joli – jouer – jupe – jus*.

Dictée (on précisera aux élèves le mot de référence et les lettres muettes) : *genou – plage – judo – joli – jambe – ★Jeudi, Jérémy ira au judo*.

→ Travail personnel à la maison : lire le manuel p. 41 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *La ceinture magique*. L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

Demander aux élèves de répondre à la question du manuel p. 39 : *Quel héritage vous paraît préférable : une ceinture magique ou un sac d'or ?*

À travers cette question, on permet aux élèves de s'appropriier le monde des contes en s'y projetant en imagination ou plutôt en mettant en relation les moyens magiques et la vie réelle. Les élèves peuvent formuler librement ce qu'ils feraient avec un tel héritage. On incitera à l'argumentation plutôt qu'à la surenchère. La corne n'a pas été retenue pour éviter d'engager les élèves dans un projet, même imaginaire, impliquant l'usage de la violence.

#### ● Manipulation de la langue

##### → Découverte

Au cours de cette séance, les élèves vont découvrir les variations des verbes du premier groupe (-er) à l'imparfait à la troisième personne du singulier et à la troisième personne du pluriel. Ils remarqueront que la finale des verbes se transforme orthographiquement mais que la variation n'est pas audible.

• L'enseignant écrit les phrases suivantes au tableau : *Petit-Jean arrivait. – Il passait. – Il trouvait* (il est possible d'écrire les phrases en colonnes en alignant verticalement la terminaison des verbes).

• Guider les élèves pour qu'ils repèrent que la finale des verbes est toujours *-ait*. Leur proposer de chercher oralement d'autres exemples (*Petit-Jean parlait. – Il marchait. – Il regardait. – Il rentrait...*).

• Leur proposer ensuite les exemples suivants : *La princesse arrivait. – Elle passait. – Elle trouvait*. Leur proposer de rechercher d'autres exemples (*La princesse demandait...*). Leur permettre de remarquer que cette fois encore le verbe se termine par *-ait*.

• Les guider pour qu'ils en déduisent que la finale du verbe est la même avec *il* ou *elle*.

• Renouveler ce travail avec un sujet au pluriel : *Petit-Jean et la princesse arrivaient. – Ils passaient. – Ils trouvaient*.

• Guider les élèves pour qu'ils repèrent que la finale des verbes est *-aient*. Leur proposer de rechercher d'autres exemples (*Petit-Jean et la princesse parlaient. – Ils marchaient. – Ils regardaient. – Ils rentraient...*). On leur indiquera que la terminaison du verbe est également *-aient* avec le pronom personnel *elles*. Par exemple : *La princesse et sa servante parlaient*.

- **Formuler la synthèse des découvertes.** Au tableau, écrire : *il/elle* → *-ait* ; *ils/elles* → *-aient*. On fera remarquer que **la variation n'est pas audible**. La terminaison du verbe ne permet donc pas de savoir si le pronom personnel est au singulier ou au pluriel. Pour écrire correctement ces phrases, il est nécessaire de savoir quel GN remplace le pronom personnel.
- **Lire le manuel p. 40** (Je manipule la langue).

#### → Exercices collectifs

- **L'enseignant dit une phrase avec un sujet au singulier et demande aux élèves de la transformer oralement en mettant le pronom personnel sujet**

**au pluriel.** Phrases possibles : *Il parlait. – Il marchait. – Elle chantait. – Elle passait. – Il rentrait.* Ce sera l'occasion de rappeler que la variation n'est pas audible.

- **★L'enseignant dit une phrase, les élèves devront écrire sur leur ardoise -ait ou -aient suivant que le GN sujet est au singulier ou au pluriel.** Phrases possibles : *Petit-Jean jouait. – Petit-Jean et la princesse parlaient. – La princesse marchait. – Petit-Jean et ses frères regardaient. – Le héros bouclait. – Le frère cadet montrait. – Les frères de Petit-Jean présentaient.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 26 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Cette séance va permettre aux élèves de découvrir des couples d'antonymes (*contraires*).

- **Effectuer un rappel de la séance précédente.** Écrire au tableau quelques adjectifs qualifiant les personnages de l'histoire : *jeune – petit – célèbre – belle – riche – méchante*.

- **Demander aux élèves de rechercher les adjectifs contraires** ; pour les aider, on pourra s'appuyer sur les phrases négatives (déjà étudiées p. 26). Par exemple : *Il n'est pas jeune, il est ... ; elle n'est pas riche, elle est ...* Noter au tableau les propositions des élèves.

- **Permettre aux élèves de remarquer qu'il peut exister plusieurs antonymes pour un même adjectif.** Par exemple : *inconnu / connu, célèbre ; belle / laide, vilaine, affreuse...*

On donnera du sens à cet apprentissage en précisant aux élèves que disposer d'un plus grand nombre de mots aide à la compréhension de ce qu'on lit et permet d'être plus précis en production orale et écrite.

- **Pour consolider ce travail, on pourra revenir sur la comptine de Michel Beau, *Elle et lui*** (voir ce guide

p. 174) et noter les couples d'adjectifs contraires qu'il a utilisés : *maigre / gros ; rapide / lent ; muet / bavard...*

- **Formuler la synthèse des découvertes.**
- **Lire le manuel p. 40** (J'étudie le vocabulaire).

#### → Exercices collectifs

- **L'enseignant propose oralement des adjectifs, les élèves doivent trouver l'adjectif contraire** (il est possible de s'appuyer sur les phrases négatives). Adjectifs possibles : *vieux – laid – inconnu – méchant – grand – riche – gros – propre*. On acceptera des antonymes proches ; par exemple, pour *gros* : *maigre* ou *mince...*

- **★Proposer aux élèves de décrire physiquement et/ou psychologiquement certains des personnages découverts depuis le début de l'année.** Par exemple : *le loup conteur, le vilain petit canard, Ousmane, Karamoko, Juruva, Anaya, Nicki, Baba.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 26 (Vocabulaire).

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → Découverte

- **Effectuer un rappel de la séance précédente** (on pourra relire les réponses aux questions p. 23 du cahier d'exercices 2).
- **Demander aux élèves de relire le texte décrivant Harry Potter.** Leur proposer ensuite de rédiger la description physique de Petit-Jean.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 27 (Production de textes).

*Ex. 1* : on pourra proposer, dans un premier temps, de réaliser ce travail au brouillon, ce qui permettra aux élèves d'utiliser plus aisément les renseignements de la page 23.

*Différenciation* Se référer à l'épisode précédent.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel 2 p. 40.

*Différenciation* Se référer à l'épisode précédent.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Rappel de l'épisode précédent

**Demander aux élèves de rappeler l'histoire.** *Qui est le héros de l'histoire ? Qu'est-ce qui lui est arrivé ? Que veut-il faire à présent ? Que peut-il se passer ?*

##### ■ Compréhension de l'illustration

• **Demander aux élèves de décrire l'illustration p. 42.**  
(N) Identifier le personnage représenté et le contexte de l'action : *Qui reconnaissez-vous sur cette image ? Où est-il ? Que fait-il ? On reconnaît le héros à ses vêtements. Il est dans un verger\*\*\* et semble hésiter à cueillir un fruit (pomme ou pêche ?).*

• **Faire décrire les illustrations p. 43.**

(N) Identifier le pouvoir des fruits magiques : *Quelles différences remarquez-vous entre ces trois images ? Image 1 : le héros a un nez très long. Image 2 : il mange un fruit violet, son nez est plus court. Image 3 : son nez a l'air normal, il se frotte les mains, il a l'air rusé et content.*

##### ■ Compréhension du texte

#### → Découverte

• **Expliquer quelques mots difficiles.**

- **Implorer\*\*\***, c'est supplier pour qu'on vous aide.
- **Trahir\*\*\*** la confiance de quelqu'un, c'est agir contre lui, alors qu'il a confiance en vous.
- Quand on s'est disputé avec quelqu'un et qu'on le regrette, on cherche à se **réconcilier\*\*\*** avec lui, pour être à nouveau des amis.

• **Lire à haute voix le texte, redécouvrir la double-page et s'exprimer sur l'histoire entendue.**

• **Demander aux élèves de répondre à la première question p. 43 : Pourquoi Petit-Jean s'adresse-t-il à son père ?**

(N/C) Repérer, pour les propos entre guillemets, le cadre et l'intention de la communication : *Petit-Jean adresse à son père, qui est mort, une sorte de prière, comme si celui-ci pouvait l'aider. En effet, le héros est dans une bien mauvaise situation : malgré les conseils et l'aide de ses frères, il a tout perdu, son héritage et le leur. Il a honte de ses échecs et se demande comment se présenter devant eux : sera-t-il accepté ? C'est le tournant de l'histoire : après une série d'échecs, la ruse va permettre une série de réparations.*

(F) À ce moment, ou plus tard, les élèves peuvent remarquer que **tout se passe comme si le père du héros lui apportait de l'aide** par l'intermédiaire des fruits magiques qui vont lui permettre de résoudre son problème. La protection agissante d'un parent décédé est fréquente dans les contes.

• **Demander aux élèves de répondre aux deuxième et troisième questions : Quelle peut être l'idée du héros ? Pourquoi la princesse porte-t-elle un voile ?**

(N/C) Reconstituer la ruse du héros en inférant à partir des indices explicites : *Les pommes luisantes\*\*\* (elles brillent) sont appétissantes. Connaissant la princesse, il sait qu'elle va les lui prendre. Quand elle les mangera, son nez s'allongera : c'est bien ce qui se produit, puisqu'à la fin de l'épisode la princesse porte un voile (on devine qu'elle veut se protéger des regards).*

(F/C) Anticiper la résolution qu'elle permet : *La princesse voudra que son nez retrouve sa forme initiale, or le héros connaît le remède (ou l'antidote) à l'action des pommes. Il a constaté que les prunes produisent l'effet inverse ; quand on les mange, le nez se met à rétrécir\*\* (il devient plus petit). Il est donc en position de force (chantage).*

#### → Exercices collectifs

**Vrai, faux ou « on ne sait pas ».** Phrases possibles : *Petit-Jean est à peine arrivé devant la princesse qu'elle fait disparaître son armée et lui prend la corne. (V)*

*Petit-Jean implore sa fée marraine, pour qu'elle vienne à son secours. (F)*

*Il se trouve tout d'un coup transporté par magie dans un verger étrange. (F)*

*Là, il mange trois prunes et son nez se met à s'allonger. (F)*

*Heureusement, quand il mange trois prunes, son nez rétrécit. (V)*

*Alors il a une idée : il va proposer ces fruits magiques à la princesse, en échange de son héritage. (F)*

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 28 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ● L'extrait à lire

L'extrait se situe au milieu de l'épisode ; l'enseignant pourra relire aux élèves le début du texte.

#### → Découverte

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut leur faire :

- bénéficier d'un étayage plus soutenu de la part de l'enseignant qui pourra, par exemple, relire l'extrait à haute voix ;
- lire en partie l'extrait proposé ;
- lire les textes réécrits à leur intention (2 niveaux de difficulté).

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement cet extrait en autonomie.

• **Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 43.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir l'encadré *Différenciation*), une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait.

• **Demander à un ou plusieurs élèves de lire le texte à haute voix ;** l'enseignant pourra le relire afin de bien « mettre le ton » et d'avoir ainsi un rôle modélisant.

Il sera peut-être nécessaire de revenir sur les pronoms : permettre aux élèves de bien identifier les noms qu'ils remplacent (*il / Petit-Jean et le nez*). Le mot *luisantes* aura été expliqué au cours de la séance de compréhension.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils (on pourra faire remarquer aux élèves leur organisation ; ces mots sont complémentaires de ceux proposés p. 40).

#### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire en script la série de mots suivante.** Demander à un ou plusieurs élèves de la lire le plus rapidement possible, de gauche à droite, puis de droite à gauche.

*échange – lendemain – tiens – chemin – aîné – combien – contient.*

• **Proposer à un élève de venir indiquer un mot ;** il interrogera ensuite un camarade qui devra le lire rapidement. Renouveler l'exercice avec plusieurs élèves.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 28 (Reconnaissance des mots).

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut, pour la réalisation de l'exercice 2, les autoriser à utiliser leur manuel p. 43.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le 1<sup>er</sup> texte de la partie Entraînement p. 44 (qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe) et / ou les quatre lignes qui précèdent l'extrait à lire.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [z] (20 à 25 min)

### ● Étude du phonème [z]

#### → Découverte

• **Lire aux élèves la comptine p. 45.** Préciser le vocabulaire.

• **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [z].**

• **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [z].** En fonction des propositions des élèves, il sera peut-être nécessaire d'insister sur la proximité de [z] et [s]. On pourra par exemple s'appuyer sur les mots *poison / poisson* ou *cousin / coussin*.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

• **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *gazelle – lion – ardoise – dessert – bêtise – chaise – fauteuil – voisine – maison – chalet.*

• **Localisation.** Mots possibles : *diviser – bronzer – blouson – cuisiner – zébu – bison – seize – épouser.*

• **Combien de fois ?** Mots possibles : *gazeuse – musique – zigzag – fraise – zozoter – zèbre – ciseau.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 29 (Étude du code [z]).

Ex. 1 : *parasol – fraise – poussin – cerise – maison – vase.*

Ex. 2 : *oiseau – musique – ciseau – usine.*

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code s, z (30 à 35 min)

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine (ou la faire relire par un élève lecteur).

#### ● Étude des graphèmes s, z

##### → Découverte

- **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [z].** Les noter au tableau. On pourra leur proposer de rechercher, dans l'extrait à lire, les deux mots dans lesquels on entend [z] (*luisantes, bizarre*).
- **Rechercher les graphèmes correspondant à ce phonème.** On rappellera aux élèves que le graphème s ne traduit pas toujours le phonème [z]. Si les élèves s'interrogent, on leur précisera que cela dépend des lettres qui entourent la lettre s et que cela sera étudié ultérieurement. On pourra également leur rappeler que dans le graphème ez, on voit z mais que l'on n'entend pas [z] (ce qui est très fréquent avec les verbes conjugués avec *vous*).
- **Présenter aux élèves l'affichette de référence.**
- **Introduire la constitution écrite des syllabes ;** on pourra utiliser le syllabaire. On se limitera aux syllabes avec z. En effet, il est impossible de savoir si les syllabes avec s (*sa, seau, si...*) se réfèrent au phonème [z] ou au phonème [s] (*visage, salade*), c'est pourquoi elles sont absentes du manuel p. 45.

L'enseignant l'expliquera aux élèves ; on pourra leur faire remarquer que, lorsque ces syllabes sont positionnées en début de mot, elles se réfèrent obligatoirement au phonème [s].

- **Lire le manuel p. 45** (Je lis des syllabes).
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

##### → Exercices collectifs

- **Lire le manuel p. 45** (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- **Au tableau, écrire en cursive une série de syllabes que les élèves devront remettre en ordre pour constituer un mot ; ils l'écriront sur leur ardoise ou au brouillon.** Séries possibles : *boi/fram/se – ne/si/cou – mi/che/se – si/que/mu – si/ter/vi*.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 29 (Étude du code s, z) et cahier d'écriture p. 36.

*Ex. 4 : poison – museau.* On fera remarquer aux élèves que *-son* et *-seau* doivent être lus ici [zɔ̃] et [zo].

**Dictée** (on précisera aux élèves le mot de référence et les lettres muettes) : *vase – poison – oiseau – bazar – zozoter – ★Au zoo, il y a des zèbres et des zébus* (on indiquera aux élèves qu'ils doivent faire attention au pluriel des noms).

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 45 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### Matériel

Quatre images représentant : *un pot (de fleurs), une canne, un porc, une tente*. Écrire le mot correspondant sous chaque image (sans omettre le déterminant).

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *La ceinture magique*.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

- **Demander aux élèves de répondre à la question du manuel p. 43 : *Connaissez-vous une autre histoire où le nez du héros s'allonge ?***

L'histoire de Pinocchio est probablement connue d'une partie des élèves, dans une version adaptée (album, BD ou dessin animé). On peut leur demander à quelle

occasion le nez de Pinocchio s'allonge : *cela se produit lorsqu'il fait un mensonge*. Au-delà, les élèves pourront rappeler qui est ce héros : *le pantin, qui veut devenir un vrai petit garçon, commet beaucoup de bêtises et passe par de nombreuses épreuves avant de devenir un enfant vivant*. Quelques-uns de ces épisodes, très célèbres, peuvent être rappelés par les élèves en s'appuyant sur des illustrations : on en trouvera aisément divers exemples en bibliothèque. Celles d'Innocenti (Gallimard Jeunesse, 2005) sont particulièrement intéressantes. Le texte original, *Les aventures de Pinocchio : histoire d'un pantin* de Collodi, paru en 1881, est difficilement

accessible dans son intégralité au CP, même à travers la lecture entendue. L'enseignant peut cependant raconter l'histoire avec ses propres mots ou lire quelques extraits. Il peut aussi présenter un album récent, *Pinocchio le garçon ou Incognito à Collodi*, adaptation et illustrations de Lane Smith, Seuil Jeunesse, 2005 (en bibliothèque), qui en transpose l'histoire tout en restant fidèle à l'esprit du conte.

• **Si on ne souhaite pas développer cette mise en relation, on peut poser également la seconde question : Et une histoire où des fruits ou des légumes jouent un rôle ?**

On fera alors remémorer *Jack et le haricot magique* (conte du patrimoine N 2 dans la liste ministérielle 2007) ou *La princesse au petit pois* d'Andersen, par exemple. Si les élèves ne les connaissent pas, on pourra les faire découvrir par la lecture offerte.

## ● Manipulation de la langue

### → Découverte

Cette séance consolide celles effectuées dans le tome 1 p. 100 et 108. Les élèves vont apprendre à remplacer des GN sujets par des pronoms personnels (troisième personne du singulier), en respectant leur genre. Au cours des deux premières séances, les élèves ont remplacé des GN désignant des animés (personnes ou animaux). À présent vont s'ajouter des GN désignant des inanimés (objets, végétaux...).

• **L'enseignant pourra effectuer un rappel des séances déjà effectuées** (*Anaya / elle ; un homme / il ; le jaguar / il ; Juruva / il*).

• **Écrire les phrases suivantes au tableau, demander à un élève de les lire :**

*L'arbre est couvert de pommes. – Il est couvert de pommes.*

• **Permettre aux élèves de remarquer que, dans la seconde phrase, le GN, L'arbre, a été remplacé par il.** Les inviter à réfléchir sur le choix du pronom personnel (*on a mis il car on dit UN arbre, on n'a pas mis de s à il car il n'y a qu'un seul arbre...*).

• **Écrire ensuite au tableau :** *La prune est mûre.* Demander aux élèves de remplacer le GN par un pronom personnel (*elle*) ; ils devront justifier leur proposition.

• **Leur permettre de se remémorer** que *il* remplace un nom masculin singulier et *elle* un nom féminin singulier et que cela n'est pas réservé exclusivement aux personnes ou aux animaux.

• **Proposer d'autres exemples** faisant référence aux histoires étudiées : *L'œuf semble plus gros. / Il semble plus gros. ; Le désert avance. / Il avance. ; Le feu s'est éteint. / Il s'est éteint. ; Nicki veut des mouffles. / Il veut des mouffles. ; Baba tricote. / Elle tricote. ; La moufle vole. / Elle vole.* L'enseignant pourra choisir d'autres phrases proches de la vie des élèves.

Préciser aux élèves que bien repérer le GN que remplace un pronom est indispensable pour comprendre les textes lus ou entendus. On pourra également leur rappeler que cela permet, en production d'écrit, d'éviter les répétitions.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 44** (Je manipule la langue).

### → Exercices collectifs

• **L'enseignant dit des phrases** et interroge les élèves pour qu'ils les transforment en remplaçant le GN sujet par un pronom personnel (*il* ou *elle*). Phrases possibles : *L'arbre est couvert de pommes. – Le nez s'allonge. – La princesse tourne les talons. – La pomme est luisante. – Le panier est rempli de fruits.*

• **L'enseignant dit des GN aux élèves qui doivent écrire il ou elle sur leur ardoise** en fonction du pronom qui peut les remplacer. GN possibles : *le nez – Petit-Jean – un arbre – une prune – une idée – une fenêtre – un château – la princesse – un panier.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 30 (Étude de la langue)

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

### → Découverte

Cette séance va permettre aux élèves de découvrir des mots qui se prononcent de la même manière (homophones) et qui s'écrivent de façon différente (hétérographes), ceux-ci étant très nombreux dans le lexique du français.

• **L'enseignant dit la phrase suivante aux élèves :** *La princesse est en haut de son château.* Leur demander s'ils connaissent un autre mot qui se prononce comme *haut*. On leur proposera de construire de nouvelles phrases avec l'homophone *eau* (par exemple : *Il y a de l'eau dans l'évier.*) Il est possible que les élèves proposent le mot *au*, on l'acceptera en le mettant en contexte ; par exemple : *X joue au*

*ballon.* Les éventuelles erreurs sur le sens de chaque mot feront l'objet d'un échange pédagogique.

• **Au tableau, écrire la première phrase** (*La princesse est en haut de son château.*), puis en dessous une ou deux phrases proposées par les élèves. On leur permettra alors de remarquer que si ces mots se prononcent de la même façon, ils s'écrivent de manière différente.

• **Renouveler ce travail avec les paires** *pot / peau ; père / paire.* Phrases possibles à indiquer aux élèves : *Il offre un pot de fleurs. – Son père s'appelle Michel.*

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 44** (J'étudie le vocabulaire).

### → Exercices collectifs

• **Au tableau, afficher les images** un pot (de fleurs), une canne, un porc, une tente. Demander aux élèves de construire des phrases avec ces mots.

Leur demander ensuite de rechercher des phrases dans lesquelles ces mots se prononcent de la même façon mais n'ont pas le même sens (on pourra cacher les images pour éviter les confusions). On écrira une

phrase correspondant à chaque homophone afin que les élèves constatent qu'ils ne s'écrivent pas de la même façon. Par exemple : *Les bébés ont la **peau** douce.* – *La **cane** a des canetons.* – *Les bateaux sont dans le **port**.* – *Ma **tante** s'appelle Lucie.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 30 (Vocabulaire).

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

• **Demander aux élèves de faire oralement une description de l'image p. 31 du cahier d'exercices 2.** On pourra les guider, en leur proposant d'effectuer la description physique et psychologique de chaque personnage, puis de faire ensuite la description de la situation.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 31 (Production de textes).

Ex. 1 : on pourra proposer aux élèves de choisir le type de description qu'ils souhaitent faire : description physique ou description morale des personnages et/ou description de la situation. En ce qui concerne la description morale, on pourra noter quelques mots d'aide au tableau (par exemple : *étonné* – *en colère* – *inquiet* – *fâché*...). Dans un premier temps, les élèves pourront réaliser ce travail au brouillon.

Ex. 2 : il sera peut-être nécessaire de préciser la consigne, les élèves n'ayant encore jamais eu à faire face à ce type d'exercice.

### Différenciation

Il est possible de proposer deux groupes de travail pour la réalisation de l'exercice 1 :

- pour les élèves suffisamment à l'aise en écriture, on peut les laisser travailler en autonomie pendant que l'enseignant assure un étayage plus soutenu pour les élèves en difficulté ;
- pour les élèves en très grande difficulté, il est toujours possible de proposer une dictée à l'adulte ; ils devront ensuite recopier les phrases produites.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel 2 p. 44.

### Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, faire lire le deuxième texte de la partie ★Entraînement. On pourra proposer aux élèves très à l'aise de lire ce texte à l'ensemble de la classe.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ● Rappel de l'épisode précédent

**Demander aux élèves de rappeler l'histoire.** *Quel est le problème du héros ? Qu'a-t-il fait pour le résoudre ? Qu'est-ce qui peut se passer ensuite ?*

##### ● Compréhension de l'illustration

• **Demander aux élèves de décrire l'illustration en haut à gauche p. 46.**

(N) Identifier un nouveau personnage : *A-t-on déjà vu le personnage représenté ? Non, il a des cheveux et une moustache noire. Qu'a-t-il de particulier ? Il est habillé entièrement de noir ; il porte un chapeau, une canne et une sacoche. Il a l'air de tomber... mais d'où ?*

• **Faire décrire l'illustration p. 46-47.**

(N) Se représenter la scène : *Où se passe cette scène ? Quels sont les personnages ? Quelle est leur expression ? Quels objets remarquez-vous ? Nous sommes au palais de la princesse. Elle a un très long nez, caché en partie par une voilette, et l'air furieux. Le héros, avec son air rusé, lui tend un fruit violet. La corne magique est aux pieds de Petit-Jean, le sac d'or est porté par un serviteur.*

##### ● Compréhension du texte

#### → Découverte

• **Expliquer quelques mots difficiles.**

– Une **calèche**\*\*\* ressemble à un carrosse, c'est une voiture tirée par des chevaux.

– Un marchand **ambulant**\*\*\* se déplace de ville en ville. Il y a longtemps, les médecins faisaient la même chose. Ils étaient vêtus d'une robe noire et portaient un chapeau pointu. Pour soigner les gens, ils utilisaient diverses plantes, en particulier des plantes **exotiques**\*\* (c'est-à-dire venant de loin).

• **Lire à haute voix le texte, redécouvrir la double page et s'exprimer sur l'histoire entendue.**

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 47 : Qu'est-ce qui explique que le médecin se frotte le bas du dos ?**

(N/C) Reconstituer l'explication implicite : *Le médecin se frotte le bas du dos parce qu'il a mal (cf. illustration p. 46) : comme le héros (épisode 1), il a été jeté dehors*

*brutalement, par un coup de pied au derrière. Cela manifeste le mécontentement de la princesse : il n'a rien pu faire à son nez !*

• **Demander aux élèves de répondre à la deuxième question : Qui est l'étranger dont on parle ?**

(N/C) Identifier le héros : *Il s'est déguisé, se présente comme médecin pour entrer dans le château.*

• **Demander aux élèves de répondre à la troisième question : Quel personnage a changé ?** On peut relancer, si nécessaire, en demandant : *Pourquoi Petit-Jean s'empresse-t-il de boucler sa ceinture ?*

(N/C) Repérer la continuité dans le comportement de la princesse et l'évolution du héros : *La princesse est restée fidèle à elle-même. Elle « gémit » sous l'effet de cette calamité\*\*\* (un grand malheur), mais dès qu'elle voit les choses s'arranger, elle « crie », puis elle « hurle » : elle est toujours aussi méchante. Petit-Jean, lui, n'est plus si naïf, il est devenu rusé : on pourrait dire qu'il lui « rend la monnaie de sa pièce ». De plus, il se méfie : lorsque la princesse lui rend sa ceinture, il « s'empresse de la boucler, au cas où... »*

(F) Les élèves peuvent remarquer au passage que la « maladie » de la princesse ne fait pas de peine à ses domestiques (servantes, gardes et **laquais**\*\*\*) : personne ne l'aime.

#### → Exercices collectifs

**Vrai, faux ou « on ne sait pas ».** Phrases possibles :

*Le médecin royal a été appelé par la princesse. (? On peut le penser, mais rien n'est dit à ce sujet.)*

*Il n'a pas réussi à faire rétrécir son nez. (V)*

*Tout le monde dans le château est très triste pour elle. (F)*  
*Petit-Jean s'est déguisé en médecin pour qu'on le fasse entrer dans la chambre de la princesse. (V)*

*Quand elle le reconnaît, elle se met en colère contre lui et lui demande comment il a trouvé ce fruit magique. (F)*

*Petit-Jean accepte de lui donner une prune magique en échange de la corne de son frère. (V)*

*Puis il échange une deuxième prune contre le sac d'or. (V)*

*Enfin, il échange une troisième prune contre sa ceinture magique et le nez de la princesse redevient comme avant. (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 32 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ■ L'extrait à lire

L'extrait se situe au début de l'épisode.

#### → Découverte

*Différenciation* Se référer à l'épisode précédent.

• **Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 46.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir l'encadré *Différenciation*), une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait.

• **Demander à un ou plusieurs élèves de lire le texte à haute voix ;** l'enseignant pourra le relire afin de bien « mettre le ton » et d'avoir ainsi un rôle modélisant. On pourra proposer aux élèves une lecture à plusieurs voix : *le narrateur, les servantes, garde et laquais* (ensemble) et *Petit-Jean*. Cela consolidera le fait que le médecin ambulancier est en réalité Petit-Jean.

*N.B.* : les mots *royal* et *exotiques* ont un usage peu fréquent, il n'est pas nécessaire de trop insister sur leur reconnaissance automatisée.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils (on pourra faire remarquer aux élèves leur organisation).

#### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire en script :** *Le médecin royal arrive dans une calèche. – Le médecin remonte en calèche en se frottant le bas du dos. – Les servantes, les gardes et les laquais chuchotent. – Petit-Jean dit : « Je suis un médecin ambulancier. »*

• **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 32 (Reconnaissance des mots).

*Différenciation* Se référer à l'épisode précédent.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [ɛ̃] (20 à 25 min)

### ■ Étude du phonème [ɛ̃]

#### → Découverte

• **Lire aux élèves la comptine p. 49.** Préciser le vocabulaire.

• **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent [ɛ̃].**

• **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [ɛ̃].** Il est possible que des élèves proposent des mots avec *-ien* ; on les acceptera tout en faisant remarquer la différence phonologique.

On pourra faire remarquer aux élèves le préfixe *in-* qui est utilisé pour transformer un adjectif en son contraire. Par exemple : *injuste, imprécis, incorrect, insupportable, invisible...* (ce qui consolidera la séance de vocabulaire de l'épisode 2).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

• **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *lapin – lièvre – panier – copain – jardin – malin – dindonneau – cousin – humain – animal – chagrin.*

• **Localisation.** Mots possibles : *prochain – écrivain – magasin – chimpanzé – raisin – bassin – inconnu – dégringoler.*

• **Le transformeur (phonème initial).** Mot d'origine *bain* : *main – pain – daim – nain – vin – faim – lin – gain – rein – teint.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 33 (Étude du code [ɛ̃]).

Ex. 1 : **princesse** – voiture – **timbre** – **chemin** – **pinceau** – poire.

Ex. 2 : **dindon** – **sapin** – **moulin** – **poulain** – **tambourin**.

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code in im ain ein (30 à 35 min)

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves (ou la faire relire par un élève lecteur).

#### ● Étude des graphèmes in, im, ain, ein

##### → Découverte

- **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [ɛ̃].** Les noter au tableau. Éviter de noter les mots avec *-un* ou *-um*, ces graphèmes seront étudiés ultérieurement.
- **Rechercher les graphèmes correspondant à ce phonème.** On pourra préciser aux élèves que *in* s'écrit *im* devant *b*, *p* et *m* (rappeler ce qui a été découvert pour *on / om - an / am - en / em*). Dans le manuel, les graphèmes *aim*, *ym* et *en* (*examen*) ont volontairement été peu utilisés, compte tenu de leur faible fréquence.
- **Présenter aux élèves l'affichette de référence.**
- **Introduire la constitution écrite des syllabes ;** on pourra utiliser le syllabaire.
- **Lire le manuel p. 49** (Je lis des syllabes).
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

##### → Exercices collectifs

- **Lire le manuel p. 49** (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- **Au tableau, écrire les syllabes suivantes :** *lain - dau - don - phin - din - pou*. Demander aux élèves de rechercher le nom de trois animaux en associant les syllabes (*dindon, poulain, dauphin*).
- **Au tableau, écrire boudin / demain.** Demander aux élèves de construire un nouveau mot en utilisant une syllabe de chaque mot (*dinde*). On peut renouveler l'exercice avec les mots suivants : *coupé / pince* → *pépin* ; *couper / raisin* → *cousin*.
- **Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise (ou au brouillon) ;** on précisera aux élèves le mot de référence : *min - din - lin - pain - dain - ★prin - ★plein*.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 33 (Étude du code *in, im, ain, ein*) et cahier d'écriture p. 37.

Ex. 3 : *matin - pince - poulain*.

**Dictée** (on précisera aux élèves le mot de référence et les lettres muettes) : *matin - félin - dinde - bain - peintre - ★J'ai plein de pain pour les lapins* (phrase extraite de la comptine).

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 49 (Étude du code) sauf la comptine.

## Deuxième jour

### Matériel

Six images représentant : *une reine, un renne, un porc, un port, une canne, une cane*. Écrire en cursive le mot correspondant sous chaque image (avec le déterminant).

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire de La ceinture magique.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre à la question du manuel p. 47 : Que pensez-vous de ce qui est arrivé à la princesse ?**

À la suite de sa rencontre avec le héros, la princesse reste avec un nez un peu trop long. Petit-Jean n'a plus de prunes à lui donner et la laisse dans cette situation sans remords ! Quelles en seront les conséquences ? La princesse sera moins séduisante, peut-être fera-t-elle des efforts pour être plus agréable ? On peut voir dans cette fin une punition, que les élèves pourront trouver ou non conforme à la justice. La question peut donc déboucher sur une discussion, voire un débat à visée

philosophique. Au-delà de ce qui va arriver à la princesse, la fin de l'histoire soulève en effet une question morale : le fait que la princesse se soit mal comportée avec le héros autorise-t-il celui-ci à ne pas respecter le contrat de l'échange en cours (*il prend la ceinture sans donner la prune promise*) ? Le comportement du héros n'est pas conforme à la morale. Reste que, dans bien des contes et des fables (par exemple *Le coq et le renard*, Fables de La Fontaine), la ruse est un moyen couramment employé par le faible pour vaincre le fort, sans que cela entraîne de condamnation particulière.

• **L'enseignant peut préférer, surtout si une partie des élèves n'est pas satisfaite de la fin du conte, passer rapidement à la seconde question : Auriez-vous préféré une autre fin ?**

Pour les élèves que la fin du conte ne satisfait pas, le genre du conte merveilleux autorise d'autres solutions : par exemple le verger aux fruits magiques peut

recéler d'autres prunes et, pourquoi pas, un autre fruit capable de rendre la princesse gentille ? On pourrait alors (si l'on y tient) lui faire épouser le héros et terminer par la formule classique « Ils furent heureux et ils eurent beaucoup d'enfants. »... Cet échange peut déboucher sur une production d'écrit, chaque groupe d'élèves rédigeant (en dictée à l'adulte) sa version pour une autre fin.

## ■ Manipulation de la langue

### → Découverte

Cette séance consolide celle effectuée dans le tome 1 du manuel p. 112. Les élèves vont apprendre à remplacer des GN sujets par des pronoms personnels (troisième personne du pluriel), en respectant leur genre.

• **L'enseignant pourra effectuer un rappel de la séance déjà effectuée** (*Le singe et le jaguar / ils – Anaya et sa mère / elles – Anaya et l'oiseau / ils*).

• **Écrire les phrases suivantes au tableau, demander à un élève de les lire :**

*Les laquais chuchotent. – Ils chuchotent.*

• **Permettre aux élèves de remarquer que, dans la seconde phrase, le GN, Les laquais, a été remplacé par ils.** Les inviter à réfléchir sur le choix du pronom personnel (*on a mis ils car on dit UN laquais, on a mis un s car il y a plusieurs laquais...*).

• **Écrire ensuite au tableau :** *La prune et la pomme sont mûres.* Demander aux élèves de remplacer le GN par un pronom personnel (*elles*) ; ils devront justifier leur proposition.

• **Renouveler ce travail** avec la phrase : *La princesse et Petit-Jean parlent.* Guider les élèves pour qu'ils déduisent qu'un nom masculin + un nom féminin doivent être remplacés par *ils* (on pourra rappeler l'exemple *Anaya et l'oiseau / ils*). On fera remarquer que la

marque du pluriel des pronoms n'est pas audible (*il / ils – elle / elles*) donc, pour les orthographier correctement, il est indispensable de se demander quel GN ils remplacent.

• **Proposer d'autres exemples** faisant référence aux histoires étudiées : *Les poules ont peur. / Elles ont peur. ; Le caneton et les cygnes volent. / Ils volent. ; La poule et le chat regardent le caneton. / Ils regardent le caneton. ; Ousmane et Sophie discutent. / Ils discutent. ; Les animaux sont dans la moufle. / Ils sont dans la moufle.* L'enseignant pourra choisir d'autres phrases proches de la vie des élèves.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 48** (Je manipule la langue).

### → Exercices collectifs

• **L'enseignant dit des phrases et interroge les élèves pour qu'ils les transforment en remplaçant le GN sujet par un pronom personnel** (*ils* ou *elles*).

Phrases possibles : *Les servantes sont avec la princesse. – Les pommes sont belles. – Les gardes ne sont pas tristes. – Les racines sont exotiques. – Les gardes et les laquais chuchotent. – Les laquais et les servantes sont dans le château.*

• **L'enseignant dit des GN aux élèves qui doivent écrire ils ou elles sur leur ardoise en fonction du pronom qui peut les remplacer.**

GN possibles : *les gardes – les pommes – la princesse et ses servantes – les herbes – le médecin et la princesse – Petit-Jean et ses frères – la princesse et ses gardes.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 34 (Étude de la langue).

Il est possible de prévoir, à un moment différé, un exercice collectif qui permettra aux élèves de réinvestir leurs connaissances (*il / elle / ils / elles*) ; on pourra s'inspirer des exercices déjà proposés.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

### → Découverte

Cette séance va permettre aux élèves de découvrir que, pour orthographier correctement des homophones, il est indispensable de s'appuyer sur le contexte.

• **Effectuer un rappel de la séance précédente** (les mots qui se prononcent de la même façon mais qui s'écrivent de manière différente).

• **Au tableau, afficher les images** (*une reine, un renne, un porc, un port, une canne, une cane*). Demander aux élèves de lire les mots sous chaque image. Leur permettre de constater que certains se prononcent de la même façon mais s'écrivent de manière différente. Regrouper les images pour mettre en évidence les paires.

• **Demander aux élèves de construire des phrases avec chaque mot** (on travaillera une paire puis une autre...). Leur demander comment, lorsqu'ils écrivent, ils pourraient savoir quelle orthographe choisir.

Les guider pour qu'ils concluent que c'est le contexte qui indique l'orthographe du mot. On remarquera que, dans certains cas, le déterminant fournit une précieuse indication. Par exemple : *un renne / une reine*.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 48** (J'étudie le vocabulaire). On fera remarquer aux élèves que, dans chacune des phrases, les homophones peuvent être remplacés par un mot du même domaine sémantique : *reine / princesse ; renne / loup*, ce qui peut aider à mieux cerner le contexte. On pourra donner d'autres exemples : *un porc / un cochon ; un port / un ponton ; une canne / une béquille ; une cane / un canard*.

### → Exercices collectifs

• **L'enseignant dit une phrase, les élèves écrivent sur leur ardoise (ou au brouillon) l'homophone adéquat en s'appuyant sur les affichages.**

Phrases possibles : La **cane** attend ses canetons. – La **reine** vit dans un château. – À la ferme, il y a un **porc** et une chèvre. – Mon grand-père a besoin de sa **cane** pour marcher. – Le voilier entre dans le **port**. – Le **renne** vit dans les pays froids.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 34 (Vocabulaire).

Ex. 3 : on fera remarquer aux élèves qu'ils peuvent s'aider des dessins de l'exercice 2.

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → **Découverte**

Il est possible de consacrer deux séances à la réalisation de ce travail.

• **Effectuer un rappel de la séance précédente.** On pourra, par exemple, proposer à quelques élèves de lire la description qu'ils ont rédigée p. 31 (cahier d'exercices 2). Leur préciser que l'image décrite a été extraite de la couverture d'un livre. Leur proposer de regarder la couverture du livre p. 35 et de lire le titre de l'ouvrage.

• **Leur proposer d'imaginer l'histoire de ce livre** en s'appuyant sur l'image et le titre. Ils feront des propositions orales. L'enseignant pourra noter des mots-clés au tableau. Par exemple : *capricieux, gâté...*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 35 (Production de textes).

Ex. 1 : dans un premier temps, les élèves pourront réaliser ce travail au brouillon en s'aidant des mots proposés p. 31 et de ceux notés au tableau.

*Différenciation* Se référer à l'épisode précédent.

N.B. : on pourra lire l'histoire *Les caprices du petit prince* aux élèves, ce qui leur permettra de comparer leur production avec le texte original.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel 2 p. 48.

*Différenciation*

Pour les élèves les plus à l'aise, faire lire le deuxième texte de la partie ★Entraînement.

### Évaluation sommative p. 336 à 339

Avant la réalisation des évaluations, on proposera aux élèves de lire, en travail personnel à la maison, la page 54 (Je révise). *Les élèves les plus à l'aise* pourront lire le résumé de l'histoire.

#### → **Résumés nécessaires à la réalisation de l'exercice 1 de la compréhension**

• **Résumé 1 (erroné)**

Trois frères reçoivent de leur mère un héritage : une ceinture qui permet de se déplacer en un instant, une corne qui permet de lever une armée et un sac d'or. Comme il veut épouser la princesse, qui est aussi méchante que belle, le plus jeune se retrouve tout à coup dans son château. La princesse vole à Petit-Jean la ceinture, le sac d'or et la corne ! Mais le héros trouve des fruits magiques. Grâce à une ruse, il réussit à récupérer l'héritage commun. La princesse gardera un nez un peu trop long...

• **Résumé 2 (très erroné)**

Trois frères reçoivent de leur père un héritage : une ceinture qui permet de se déplacer en un instant, une corne qui permet de lever une armée et un sac d'argent. Le plus jeune se retrouve dans le château de la princesse, qui est très belle et très gentille. Petit-Jean lui donne la ceinture, le sac d'or et la corne. Mais ses frères ne sont pas contents. Alors le héros trouve des fruits magiques. Grâce à une ruse, il réussit à récupérer l'héritage commun. La princesse gardera un nez un peu trop long...

• **Résumé 3 (correct)**

Trois frères reçoivent de leur père un héritage : une ceinture qui permet de se déplacer en un instant, une corne qui permet de lever une armée et un sac d'or. Sans le vouloir, le plus jeune se retrouve face à une princesse aussi méchante que belle. Celle-ci vole à Petit-Jean la ceinture, le sac d'or et la corne ! Mais le héros trouve des fruits magiques. Grâce à une ruse, il réussit à récupérer l'héritage commun. La princesse gardera un nez un peu trop long...

# Chapitre 7 : Les enfants du monde

Manuel, tome 2, p. 55 à 76

## I Présentation

### A L'histoire : Ti Tsing, C. Bernos

#### Le résumé de l'histoire

Le jeune héros, un Asiatique, profite de la journée du dimanche pour aller avec sa tante au marché : il espère acheter le cerf-volant dont il rêve grâce à la vente des cages à criquets qu'il a confectionnées. Le voyage se fait à bicyclette, en compagnie de Couing, son canard apprivoisé. Déception : personne n'achète ses cages. Heureusement, la tante de Ti Tsing prend l'initiative d'organiser un échange avec le marchand ; le héros repart tout heureux avec son cerf-volant. Dernier incident : Couing a disparu ! On le retrouve, heureusement, sur le chemin du retour, endormi au fond de la carriole. Ti Tsing lâche son cerf-volant...

#### Les critères de complexité à prendre en compte

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>A. Présentation du texte</b>		
<b>Première de couverture</b>	L'illustration de couverture représente le héros et n'offre aucune difficulté.	
<b>Rapport texte / images</b>	Les illustrations, plutôt naïves, sont toujours redondantes : elles aident à se représenter des réalités qui ne sont pas familières aux élèves.	
	Le cerf-volant représenté au premier épisode est l'objet des rêves du héros.	<i>La distinction désir / réalité est à éclairer lors de la lecture de l'épisode 1.</i>
<b>B. Univers de référence du texte : distance par rapport aux connaissances acquises par le lecteur</b>		
<b>Connaissances sur le monde</b>	Quelques particularités de la <b>vie en Asie</b> (habillement, cuisine, activités des enfants et des adultes à la campagne) sont des découvertes pour la plupart des élèves et demandent à être éclairées.	<i>Lire des documentaires (voir p. 233); lire d'autres histoires qui se passent en Asie et dans d'autres parties du monde (voir p. 233).</i>
<b>Connaissances sur les textes</b>	L'histoire est simple et même stéréotypée : les élèves n'auront pas de difficulté à se repérer dans ses rebondissements, même s'ils sont peu familiarisés avec la littérature de jeunesse.	
<b>Système de valeurs</b>	Pas d'obstacle particulier de ce point de vue.	
<b>Intérêt suscité</b>	Les élèves devraient s'intéresser à l'histoire d'un héros à la fois <b>proche</b> d'eux par ses émotions (liens familiaux, animal familier, objet désiré) et éloigné quant à son mode de vie <b>différent</b> .	
<b>C. Personnages</b>		
<b>Identification</b>	<b>Les noms des personnages</b> ne sont pas familiers (Ti Tsing, Fa, Liou Fang pour les humains, Couing pour le canard) : ils peuvent être difficiles à mémoriser.	<i>Voir Compréhension, épisode 1. On peut constituer un affichage figurant et nommant chaque personnage évoqué.</i>
<b>Évolution</b>	Les personnages et les rapports qu'ils entretiennent sont stables.	
<b>Proximité avec les stéréotypes</b>	Le <b>rôle</b> de chacun dans l'histoire sera identifié sans difficulté.	
<b>Mode de désignation</b>	Quelques emplois des pronoms <b>il</b> et <b>ils</b> sont ambigus. L'utilisation des pronoms <b>le</b> et <b>les</b> peut également poser problème.	<i>Dans chaque épisode, leur sens devra être éclairé à l'occasion du rappel de récit.</i>
	Le <b>cerf-volant</b> est désigné (épisodes 3 et 4) par ce qu'il représente : un <b>oiseau</b> qui s'envole.	<i>Voir Compréhension, épisodes 1 et 4 : repérer cette image permettra de percevoir sa valeur symbolique et de comprendre la fin.</i>

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>D. Situation : identification des événements et de leurs relations</b>		
<b>Construction de l'intrigue</b>	La <b>situation</b> du héros est claire dès le début de l'histoire.	
<b>Organisation des événements</b>	Le déroulement des faits obéit à la chronologie de la journée et n'offre pas de difficulté particulière : le départ pour le marché est lié au <b>projet</b> de vente des cages à criquets et d'achat du cerf-volant (épisode 1) ; l' <b>échec</b> de ce projet (épisode 3) peut surprendre, mais le désir du héros est aussitôt <b>satisfait</b> d'une autre manière (fin du même épisode). La <b>péripétie</b> du canard égaré (épisode 4) a été annoncée (épisode 3) et se résout très rapidement. <b>La fin est à interpréter.</b>	
<b>Nombre de lieux différents</b>	Les lieux sont facilement repérables. On assiste à un <b>trajet</b> qui part de l'habitation familiale, longe les champs et le fleuve et aboutit au marché. Au retour, il sera effectué en <b>sens inverse</b> .	
<b>E. Écriture : degré d'accessibilité...</b>		
<b>...du (des) registre(s) de langue utilisé(s)</b>	Le registre de langue est courant.	
<b>...du lexique</b>	Le nombre de mots que les élèves risquent de ne pas connaître est important. L'emploi de quelques mots courants au <b>sens figuré</b> est également à éclairer.	<i>Voir Compréhension, début de chaque épisode.</i>
<b>...de la syntaxe</b>	À l'intérieur du récit, le passage au <b>discours direct</b> (pensées du héros ou dialogue) n'est pas toujours signalé très explicitement.	<i>Voir Compréhension, épisode 1.</i>
<b>...des inventions langagières</b>	Les <b>onomatopées</b> choisies par l'auteur ne correspondent pas toutes aux usages courants (ex. : <i>Coui</i> pour le canard). On trouve aussi plusieurs <b>expressions imagées</b> .	<i>Dans chaque épisode, leur sens devra être éclairé à l'occasion soit du rappel de récit, soit de la réponse aux questions.</i>
<b>...du ton utilisé</b>	Pas de difficulté particulière.	

## Pour aller plus loin

### ■ Des documentaires sur la vie des enfants dans divers pays

- *Enfants du monde*, Marie Houblon, Tourbillon, 2008. Un livre de photographies intéressantes pour aborder les émotions et les modes de vie sous bien des angles différents.
- *Familles du monde et Jeux du monde*, Milan Jeunesse, 2008. Chaque photo montre des enfants de pays divers. Un code couleurs permet de les situer sur le planisphère proposé en page de garde. Elles sont légendées par deux ou trois phrases que les élèves pourront lire assez vite.
- *N'Deye Botou, de Mauritanie*, Mamadou Sall, ill. Adrien Chapuis, éditions Grandir, 2007 (par exemple). La collection « Les hommes de la terre » propose des albums présentant la vie ailleurs, maintenant, où sont montrés les rapports entre enfants, entre parents et enfants, entre voisins...
- *Hannah, enfant d'Algérie*, ill. A. Gioanni, PEMF, 2005 (par exemple). La collection « Enfants du monde » propose des livres très attrayants et accessibles, dès 6 ans ou un peu plus tard, et des informations fiables.

### ■ D'autres histoires qui se déroulent en Asie

- *La fille du pays des neiges*, He Zhihong, Le Sorbier et Amnesty international, 2007. Histoire vraie, celle de la mère de l'auteur. Elle passe son enfance dans un village de la Chine du Nord et envie les enfants partant pour l'école. Mais on a besoin d'elle à la maison. Il lui faudra du temps pour avoir le droit de faire des études.
- *En allant acheter des œufs*, Chen Chih-Yuan, Picquier Jeunesse, 2004. Sur le chemin de l'épicerie, rencontres et impressions prises sur le vif dans un texte poétique, aussi évocateur que les images (vocabulaire des sensations en particulier).
- *Lian, Le prince tigre, Le démon de la forêt*, Chen Jiang Hong, L'École des loisirs, 2006 et 2007 pour l'édition poche. Ces trois beaux contes chinois, superbement illustrés, sont accessibles en lecture offerte par l'adulte.

• *Le Nouvel An de Long-Long, une histoire sur le Nouvel An chinois*, Catherine Gower, ill. He Zhihong, Gautier-Languereau, 2005 (en bibliothèque). Long-Long va avec son grand-père au marché vendre ses salades. De cette vente dépend le repas de fête qu'ils feront le soir. Or les contretemps s'accumulent. Heureusement,

Long-Long trouvera des solutions pour aider son grand-père, et des cadeaux pour tout le monde.

• *Petit-Cadeau*, Armelle Modéré, L'École des loisirs, 2006. Version chinoise du conte où un couple pauvre reçoit en cadeau une petite fille qui sera élevée avec générosité...

## B Étude de la langue

### Grammaire : le verbe et le groupe nominal

À partir du récit (épisodes 1 et 2), les manipulations grammaticales concernent les formes d'un verbe irrégulier, bien que très fréquent (*aller*), et celles d'un verbe régulier mais moins fréquent (*voler*). Ils sont étudiés dans leurs variations de temps et surtout de personne. Par la suite (épisode 3), l'étude de la langue revient sur les différents types de déterminants, mais en les diversifiant, pour montrer leur fonction et leur place syntaxiques, et pour en différencier les valeurs et sens ; ce qui permet, en fin de chapitre (épisode 4), d'identifier d'autres expansions du nom dans le GN : les compléments du nom.

#### ■ Observer les formes verbales en variant les personnes

L'objectif est de reconnaître le verbe irrégulier *aller* dans des phrases identiques extraites du récit (épisode 1), puis d'observer ses bases (ou radicaux) et ses terminaisons : *va, vont, ira, iront, alla, allèrent, allait, allaient,...* en constatant leur grande variation à chacun des temps et à chacune des personnes. Par la suite (épisode 2), ce verbe *aller* est associé à un autre verbe plus régulier : *voler*, certes moins usité mais cependant connu des élèves. Ils sont ainsi amenés à observer d'autres différences pour saisir les variations orales et / ou écrites de ces verbes :

- les bases très diverses de *aller*, qui seront ajoutées aux précédentes (épisode 1) ;
- les flexions (ou terminaisons) pour *voler* : *je vole, tu voles, il vole, nous volons, vous volez, ils volent...* avec une même base (*vol-*).

Pour ces deux verbes, on insistera sur les différences entre formes orales et formes écrites. Par exemple, on trouve une même forme orale, [vol], pour les personnes 1, 2, 3, 6, mais trois formes écrites, *vole, voles, volent*, avec des terminaisons orthographiques et muettes spécifiques. Il sera également important d'amener les élèves à reconnaître un seul verbe (*aller*) derrière des formes différentes... qui n'ont pourtant pas beaucoup de sons/lettres en commun avec l'infinitif, sauf *allons, allez, allèrent*.

#### ■ Les différents déterminants

En observant des listes de GN avec des noms identiques : *canard, table, paniers, cages*, extraits du récit (épisode 3), les élèves vont comprendre que les déterminants possibles à gauche de ces noms

peuvent être très divers. De fait, l'enseignant doit savoir qu'ils ont des sens différents et servent à la désignation (déterminants définis et démonstratifs) ou à la reprise (déterminants indéfinis). Ils expriment aussi des relations comme la possession (déterminants possessifs) et peuvent donner des informations de quantité (déterminants numériques). Au-delà, ils sont en accord avec ces noms pour les catégories de genre (masculin / féminin) et de nombre (singulier / pluriel). Pour les élèves, il n'est pas utile d'entrer dans ces nuances. Au mieux, on se contentera de remarquer la variété de déterminants possibles, leur place (toujours avant ou à gauche du nom) et ce qu'ils signifient, sans entrer dans les catégorisations grammaticales savantes présentées ci-dessus.

#### ■ Les compléments du nom

Les compléments du nom dans les GN proposés, également extraits du texte de référence (épisode 4), se placent à droite du nom. Ils apportent des précisions sur ce nom, comme la matière (*l'oiseau de papier, une cage de bambou*), la partie d'un tout (*le fond du panier*), la localisation (*les rues du village*). Certains sont plus facultatifs (... *de bambou*) ou plus indispensables (... *du village*) pour identifier le nom. Nous avons limité les compléments du nom à ceux introduits par la préposition *de* ou *du* (pour *de le*). Les élèves se contenteront de noter qu'ils suivent le nom, qu'ils sont précédés d'un « mot outil » et qu'ils donnent des informations complémentaires. Au-delà, ils pourront trouver (à l'oral ou en les écrivant) d'autres compléments aux noms des listes proposées : *un oiseau de verre, une cage de fer, les rues du quartier...* Ils seront également amenés à trouver d'autres prépositions : *un oiseau avec des plumes, une cage en bois...* et à proposer d'autres GN, avec la même préposition *de*, notamment pour exprimer d'autres relations, comme l'appartenance : *le vélo de mon frère, le livre de ma copine...* (et non <sup>!</sup> *à mon frère, à ma copine*).

### Vocabulaire : les vêtements et la distinction des homophones

Dans ce chapitre, l'étude du vocabulaire vise des acquisitions sémantiques (épisodes 1 et 2) en rapport avec les noms des vêtements, puis des connaissances

orthographiques pour lever des confusions d'homophones lexicaux en rapport avec le récit (épisodes 3 et 4).

### ● **Connaître et distinguer les noms de vêtements**

Les noms de vêtements proposés dans les différentes listes sont organisés en fonction de leurs utilisateurs : hommes ou femmes, hommes et femmes. De fait, de nombreux vêtements sont « sexués » (*blazer, cravate...*) même si l'usage de certains est de plus en plus mixte (*la chemise*). Leur catégorisation peut parfois être discutée (*la jupe* ou *kilt* des Écossais, par exemple). Il est donc intéressant de lister les noms de vêtements neutres, qui conviennent aux hommes comme aux femmes. Les élèves seront ainsi amenés à compléter ces listes, puis à en créer d'autres (*pour les enfants, les bébés, l'intérieur, la piscine ou la mer, les sous-vêtements...*) Dans cette perspective, nous proposons aux élèves d'étudier d'autres classements et de dégager des critères en rapport (*des vêtements pour se protéger... du froid, de la pluie et du vent, du soleil*), où l'on trouvera en plus des accessoires de l'habillement, comme *la casquette* ou *le chapeau de paille*. Dans tous les cas, ces tris risquent d'être plus subjectifs voire discutables, car liés à l'expérience plus ou moins étendue des élèves (*Aujourd'hui, les enfants, les adolescents s'habillent comme des grandes personnes*) ou leur connaissances (*Dans certains métiers, les femmes portent aussi des cravates ; par exemple les policières, les militaires, les hôtesses...*). On pourra également proposer des listes de noms de vêtements en rapport avec des métiers ou des fonctions connus des élèves (*blouse, jogging, salopette, smoking, divers uniformes...*). De même, on pourra chercher des noms de vêtements appartenant à des cultures, des communautés plus ou moins proches géographiquement (*le sari, le kimono, la djellaba, le boubou...*).

### ● **Lever les ambiguïtés des homophones avec [ã](2)**

Une deuxième série de mots homophones et hétérographes est proposée avec l'épisode 3. Ils concernent les mots qui contiennent le son [ã] avec des graphies souvent difficiles à distinguer : *en, an, am, em* (voire de façon très marginale : *aon, ean...*)

qui seront étudiées par la suite. Les élèves vont lire les phrases qui permettent de les différencier et trouver les contextes qui les distinguent : *tante* vs *tente* puis *champ* vs *chant*, en faisant attention, car ils ne s'opposent pas par le genre : ils sont précédés des mêmes déterminants : *la tante / la tente ; le champ / le chant*. À l'oral, on ne peut les distinguer que par un référent. Pour ce faire, les élèves devront formuler des énoncés, des commentaires, des explications qui opposent ces homophones. Ils pourront le faire en utilisant les procédés grammaticaux étudiés antérieurement dans les parties « Je manipule la langue », à l'aide d'expansions du GN comme les adjectifs (*une tente bleue, une gentille tante...*) ou les compléments du nom (*ma tente de toile, ma tante de Dijon...*). À l'écrit, grâce à l'orthographe, les élèves observeront quelques oppositions (*an/en, an/am*) et la présence de lettres finales muettes : le *p* de *champ* (*champêtre*), le *t* de *chant* (*chanteur*). Dans le prolongement et en guise d'évaluation, les élèves pourront proposer eux-mêmes de différencier d'autres homophones lexicaux, comme *cent / sang ; dent / dans ; Jean / gens ; temps / tant...*

Dans l'épisode 4, les homophones-hétérographes, *cane* vs *canne*, sont à étudier avec les mêmes critères. Ils s'opposent par leur sens (*la femelle du canard, la mère des canetons* vs *un accessoire qui aide les hommes à marcher*), par leur contexte d'usage (*la cane vit avec les poules dans la basse-cour de la ferme* vs *la paysanne s'appuie sur une canne pour marcher*), par leur forme physique (*la cane est vivante, c'est une sorte d'oiseau, elle a des plumes, un bec... vs la canne est un objet long, généralement en bois...*) et par leur orthographe, la *cane* n'a qu'un seul *n*, alors que la *canne* en a deux. Mais les deux noms sont féminins (précédés de *la/une/ta/cette*). Dans le prolongement, les élèves auront réellement surmonté ces difficultés d'orthographe lexicale lorsqu'ils seront capables de donner plusieurs contextes qui opposent les homophones donnés ; mieux, lorsqu'ils proposeront eux-mêmes de différencier d'autres homophones, par exemple sur le même phonème [ɛ] : *la mère / la mer / le maire ; le père / la paire ; le verre / le ver...*

## C Les pages documentaires

Ces pages peuvent être utilisées tout au long de l'étude du chapitre (ou être différées).

### Projet

**Découvrir la vie des enfants sur les autres continents**, manuel p. 72-73.

Au cours des échanges oraux, veiller à la justesse des propos des élèves (syntaxe et vocabulaire).

Les synthèses des découvertes peuvent faire l'objet de traces écrites (individuelles ou collectives).

## ■ Instruction civique et morale

Connaître différents modes de vie pour mieux respecter ce qui n'est pas familier.

Françoise Dolto a dit : « *Tout groupe humain prend sa richesse dans la communication, l'entraide et la solidarité visant à un but commun : l'épanouissement de chacun dans le respect des différences.* » C'est dans cet esprit que les élèves doivent découvrir *La vie des enfants sur les autres continents*. C'est en effet par la connaissance des autres, par le respect de l'inconnu que l'on pourra lutter contre les incompréhensions qui mènent trop souvent à la violence ou au racisme.

## ■ Découverte du monde :

### Se repérer dans l'espace et le temps

Comparer un milieu familier avec d'autres milieux et espaces plus lointains.

#### • Se nourrir

Inviter les élèves à observer les photographies p. 72. Leur demander de s'exprimer sur celles-ci. Leur proposer ensuite de répondre aux deux questions. Lire ensuite les textes accompagnant les photographies. On pourra localiser les pays sur un planisphère ou un globe. Si certains élèves ont des origines étrangères, il sera intéressant de leur demander de citer des plats typiques de leur pays (on peut relire le texte ★Entraînement p. 14 concernant le *bortsch*).

### Informations complémentaires concernant les habitudes culinaires des pays cités

**Enfant du Pérou :** la cuisine péruvienne est riche et variée ; on y trouve, par exemple, maïs, tomates, pommes de terre, patates douces, fruits locaux, un grand nombre de types de bananes, de nombreuses espèces de poissons (marins et de rivières)...

Les Espagnols ont rapporté de ce pays ce qui allait devenir la base alimentaire de beaucoup de peuples : la pomme de terre. Elle servait à alimenter les pourceaux, jusqu'à ce que Parmentier la propose aux notables invités à ses banquets qui ont été convaincus que cela pouvait servir à l'alimentation humaine. La colonisation de l'Afrique a conduit à l'exportation du manioc, de la banane, du cacao ainsi que des patates douces.

**Enfant de Corée :** avec les méthodes modernes, la Corée du Sud produit aujourd'hui assez de riz et de blé pour ses besoins. Les pêcheurs, quant à eux, rapportent surtout des thons. Mais les calmars, les coquillages et les algues figurent pour une part importante dans le menu quotidien local. Le pays produit une grande variété de légumes, différentes sortes de pommes de terre, des radis, des oignons, des choux chinois, des piments doux, des fèves de soja. Parmi les fruits locaux abondants figurent des pommes, des poires, des kakis, du raisin et des pêches. De plus, sur l'île de Cheju, au sud de la Corée, on récolte des oranges et des mandarines.

**Enfant de Namibie :** la Namibie est entourée au nord par l'Angola, au sud par la République d'Afrique du Sud, à l'est par le Botswana et au nord-est par le Zimbabwe et la Zambie.

L'enfant de la photo est un enfant bushman (ou bochimane). Les bushmen sont les plus anciens habitants de l'Afrique australe où ils vivent depuis au moins 20 000 ans. Leur habitat est le vaste désert du Kalahari. Ils se déplacent en fonction des pluies pour se nourrir de fruits, de racines et de gibier. Les bushmen sont des chasseurs-cueilleurs qui, pendant des milliers d'années, ont trouvé leur subsistance dans le désert grâce à leurs connaissances et à leurs compétences. Ils se construisent des abris de bois temporaires. Beaucoup d'entre eux ont été forcés de quitter leur territoire et de vivre dans des villages situés dans des zones impropres à la chasse et à la cueillette. Le film *Les dieux sont tombés sur la tête* a donné une notoriété éphémère à ce peuple.

**Enfant d'Inde :** l'Inde, en pleine croissance économique, est parvenue à réduire son taux de pauvreté en cinq ans mais compte encore 240 millions de personnes vivant avec moins d'un dollar par jour. S'alimenter reste une grande difficulté pour de nombreux individus.

Il n'existe pas une cuisine indienne mais des cuisines régionales très originales et d'une grande variété. Une forte partie de la population est végétarienne par choix ou par obligation ; on trouve donc une grande variété de recettes exploitant en particulier les légumes secs (lentilles, pois chiches...) pour leur apport en protéines. La cuisine indienne est basée sur le masala ou mélange d'épices qui caractérise chaque recette. On a pris l'habitude, en Occident, de nommer ce mélange *curry*. L'importance des épices dans la cuisine indienne est indéniable : chaque plat sera automatiquement parfumé.

La cuisine tamoule est, elle, très marquée par la cuisine moghole et l'utilisation de laitages (comme dans toute cuisine turque), de viandes... À la différence du Nord (où le repas est accompagné de toutes sortes de pains – *naan, paratha, roti, chapati*), c'est le riz qui, en Inde du Sud, constitue à la fois la base du repas et l'accompagnement des plats. Ces plats sont traditionnellement servis sur une feuille de bananier.

#### • Jouer

On procédera, pour la page 73, de la même façon que pour l'étude de la page 72. On permettra aux élèves, en répondant aux questions, de prendre conscience de la relative universalité de quelques jeux et jouets : *les osselets, la balançoire, la bicyclette, le cerf-volant...* On pourra présenter aux élèves des jeux et jouets plus caractéristiques d'un continent, d'un pays. Par exemple : le *awalé* africain (que l'on peut comparer au jeu d'échecs) ou le *Xiang Qi* asiatique. Si des familles, par leur origine ou leurs voyages, possèdent des jeux spécifiques, il est possible de proposer aux élèves de les présenter à la classe.

## Informations complémentaires concernant les jeux cités :

**La bicyclette :** l'histoire commence en 1817, année où le baron allemand Karl Drais von Sauerbronn invente sa Laufmaschine ou « machine à courir » qui sera présentée à Paris la même année (Brevet d'importation français déposé par Louis-Joseph Dineur au nom du baron Drais le 17 février 1818 : « Machine dite vélocipède. »). La draisiennne de 1817 possédait deux roues alignées, reliées à un cadre en bois par des fourches, la roue avant pouvant pivoter latéralement. La draisiennne et les engins qui lui ressemblaient furent connus sous divers noms, comme *hobby horse*, *dandy horse*, *biciped* ou *trottinette*. Ils tenaient plus de cette dernière, dans la mesure où le seul moyen de se propulser était de prendre appui au sol pour fournir une poussée.

Après la guerre de 1870, le perfectionnement des vélocipèdes se poursuit, surtout en Angleterre. La roue avant devint plus grande et la roue arrière diminua de taille. Ce genre de bicyclette connut un succès foudroyant.

Un inventeur français eut l'idée d'utiliser les fourreaux de sabre devenus inutiles pour remplacer les profilés pleins par ces tubes. Cela permit d'alléger considérablement l'ensemble. Un engrenage plus grand à l'avant (le plateau) qu'à l'arrière (le pignon) fait tourner la roue arrière plus vite que les pédales ne tournent, ce qui permet à ce type d'engin d'aller vite, même sans une roue géante.

John Boyd Dunlop inventa le pneumatique en 1888. Cela contribua à améliorer encore le confort du cycliste. Les bicyclettes de sécurité de 1890 ressemblaient déjà beaucoup aux bicyclettes actuelles. Elles avaient des pneumatiques de taille comparable à ceux d'un vélo moderne, des roues à rayons, un cadre en tubes d'acier et une transmission par chaîne. La seule chose qui leur manquait était un système de changement de vitesses. Ce nouveau modèle de bicyclette a élargi la cible des utilisateurs potentiels. De plus, les bicyclettes devinrent un produit industriel, réduisant leur prix à un point qui les rendait abordables aux ouvriers. Cela conduisit à une « folie de la bicyclette », qui fut à l'origine d'une évolution sociale importante. En 1903 naît le tour de France. Les systèmes à plusieurs vitesses commencèrent à être utilisés dans les compétitions cyclistes dans les années 1930. Les dérailleurs se développent durant les années 1950.

**Le cerf-volant :** d'anciens textes chinois font remonter l'origine du cerf-volant au IV<sup>e</sup> siècle av. J.-C. Toutefois ces textes étant très postérieurs à l'époque à laquelle ils font référence, il est impossible de savoir précisé-

ment où et quand a été inventé le premier cerf-volant. Il est très probablement l'invention d'un peuple de pêcheurs et navigateurs des îles d'Asie du Sud-Est, populations expertes en l'art de fabriquer des fils, des voiles et d'utiliser le vent. À l'origine, les Chinois en ont fait une utilisation essentiellement militaire ; le cerf-volant servait de signal, permettait de porter des messages, d'effrayer les ennemis ou d'évaluer des distances. Dans ses récits, Marco Polo rapporte comment les Chinois étaient capables de faire des cerfs-volants assez grands pour emporter un homme.

**La balançoire :** une balançoire traditionnelle se compose d'un siège suspendu par deux cordes à un axe horizontal. On en trouve dans les jardins d'enfants et parfois dans les cirques. Le siège peut se résumer à une simple planche suffisamment solide pour supporter le poids de la personne qui va se balancer. Mais il y a aussi des balançoires faites de matériaux de récupération : elles sont constituées d'un pneu en guise de siège attaché par des cordes ou des chaînes au portique.

Depuis plusieurs décennies, de nouvelles sortes de balançoires ont fait leur apparition. Balançoires à deux places, plus ou moins sophistiquées, jouant sur l'énergie ou le contrepoids engendré par les personnes s'y asseyant. Dans les États du sud des États-Unis, il est traditionnel d'en disposer dans les porches des maisons où l'on se repose en prenant l'air frais.

La balançoire est aussi un sport qui peut commencer à être pratiqué à l'âge de 3 ans. C'est un sport de souplesse et qui, à haut niveau, demande une grande force.

**Les osselets :** le jeu se joue avec de petits os qui ont une forme particulière (ils composent le carpe du très jeune mouton ou du porc), leur permettant de se glisser à la racine des doigts. C'était un jeu très populaire en Grèce antique. Ils sont à l'origine des dés comportant quatre faces planes, deux larges et deux étroites.

À l'époque moderne, on ne joue plus avec de vrais osselets, mais avec des copies en métal ou en plastique, plus petits, et donc plus faciles à manipuler pour les enfants mais dont le poids (trop léger pour le plastique) et la surface trop lisse empêchent d'accomplir les figures compliquées.

**Complément :** effectuer une recherche documentaire sur les jeux et jouets dans le monde.

D'autres thèmes concernant *Les enfants du monde* peuvent être étudiés : l'habillement, les festivités, les coutumes... Pour en savoir plus, il est possible de se référer au très bel ouvrage : *Enfants d'ailleurs*, Martine et Caroline Laffon, La Martinière, 2009.

### La poésie

#### ● Échanger, apprendre les poèmes

**Le recueil :** *Je suis un enfant de partout* (éditions Rue du monde, 2008, ill. J. Gueyfier), réunit 50 poèmes inédits de 16 poètes d'aujourd'hui. Il évoque les enfants d'ici et de là-bas et se veut un chant d'espoir.

#### **Ronde chinoise des cerfs-volants**

**L'auteur :** Jacqueline Held, auteur de la série *Croktout*, éditions Pocket Jeunesse, a écrit bien d'autres textes<sup>1</sup>, en particulier des poèmes pour la jeunesse.

**Difficultés :** on ne sait pas qui est désigné par le pronom *nous* du premier vers.

**Structure :** pas de rime, mais on trouve à la fin de plusieurs vers une assonance en [ã]. La première phrase est descriptive et les deux vers ont 8 syllabes. Les vers 3 et 4 donnent la parole à deux enfants et, à partir de là, les vers sont composés de 10 syllabes. À partir du vers 5, le poète s'adresse à son cerf-volant, évoqué par toutes sortes d'images.

#### **Partout**

**L'auteur :** Alain Serres<sup>2</sup> est né en 1956 à Biarritz. D'abord instituteur en école maternelle, il s'est consacré de plus en plus à l'écriture pour la jeunesse, dans des genres très divers, et dirige depuis 1996 les éditions Rue du monde qu'il a fondées.

**Difficultés linguistiques :** aucune.

**Autres difficultés :** des lieux très divers sont désignés précisément. Sans forcément identifier un par un chacun d'eux avec les élèves, il est important de repérer la diversité des pays, des continents et des latitudes : Paris est dans le nord de la France, Mulhouse dans l'est ; Cotonou (Bénin) en Afrique ; l'Amérique du Nord est représentée par Baltimore (USA), celle du Sud par Rio (Brésil).

**Structure :** le poème commence par une formule en cohérence avec le titre, *Je suis un enfant de partout*, reprise deux fois (4 vers puis 3). Mais au vers 8, une rupture est introduite par *et pire encore* (qu'y avait-il de mal dans les affirmations précédentes ?) *un enfant avec un nom, un prénom*.

#### ● Pistes de travail

##### → **Faire comparer les deux poèmes**

On peut demander aux élèves quel poème ils préfèrent. Au-delà, on peut faire d'autres remarques.

**Monde évoqué :** les deux poèmes ont en commun un message universel : l'idée que les enfants ont des points communs partout dans le monde, même s'ils ne vivent pas de la même manière. Ils se rattachent au thème du chapitre d'une manière différente : le premier évoque des enfants d'un pays lointain, la Chine, à travers un jeu et un dialogue qui pourraient aussi bien être observés en France, même si le cerf-volant a une importance particulière en Asie. Le deuxième montre comment chacun de nous peut être pétri d'impressions venues de nos expériences, qu'il s'agisse du pays où nous sommes nés, celui où nous habitons ou de pays où nous sommes passés... peut-être même en imagination !

**Émotions :** l'adresse au cerf-volant se fait à travers des images qui évoquent la liberté (comme celle de l'oiseau dans *Ti Tsing*) et qui font de lui un trait d'union avec d'autres lieux : c'est un peu une invitation au voyage, réel ou rêvé, plutôt exaltante. Le deuxième poème se termine sur un appel à la responsabilité de chacun envers la planète, le ton est plus grave.

##### → **Débat interprétatif sur le poème Partout**

Demander aux élèves ce que le poète dit de lui : *D'où vient-il ?* Ils pourront se reconnaître dans la multiplicité des attaches, dans le caractère universellement précaire de la naissance ou dans l'universalité du mot *Terrien* et des responsabilités qui accompagnent cette « carte d'identité ».

##### → **Insérer quelques vers dans le poème Partout**

L'Asie étant absente, on peut proposer aux élèves d'ajouter (entre le vers 4 et le vers 5) un ensemble de 4 vers en s'inspirant de la vie de Ti Tsing.

##### → **Écrire sa « carte d'identité poétique »**

On peut extraire du poème *Partout* son schéma syntaxique, pour que les élèves s'en emparent et se présentent à leur façon en évoquant différents lieux auxquels ils sont attachés : *Je suis un enfant de partout, un enfant de...* suivi de nom(s) de lieu(x), *un enfant de* (ou *des*) suivi d'éléments du décor, naturel ou non ; la fin du poème peut être conservée ou modifiée au gré des élèves.

<sup>1</sup> Des références complémentaires sur le site [http://revue.crdp-nice.net/fiche\\_auteur.php?aut\\_id=51](http://revue.crdp-nice.net/fiche_auteur.php?aut_id=51).

<sup>2</sup> On trouvera des textes, des informations biographiques et bibliographiques sur le site [http://www.printempsdespoetes.com/index.php?rub=poetheque&page=14&url=http://www.printempsdespoetes.com/poetheque/index.php?fiche\\_poete%26cle=29%26nom=Alain%20Serres](http://www.printempsdespoetes.com/index.php?rub=poetheque&page=14&url=http://www.printempsdespoetes.com/poetheque/index.php?fiche_poete%26cle=29%26nom=Alain%20Serres).

## L'œuvre

### **La colombe de la paix, Pablo Picasso**

Conseils rédigés par Catherine Falvert, conseillère pédagogique en arts visuels dans l'Essonne.

**Déroulement :** souligner l'absence de peinture et de motifs à l'intérieur du corps de l'oiseau. Remarquer que celui-ci n'est figuré qu'à l'aide de lignes continues. Noter que les lignes courbes créent une dynamique, donnant l'impression que la colombe se déplace vers la droite.

Essayer d'identifier l'objet qu'elle porte dans son bec. Il s'agit d'un rameau, symbole traditionnel de la paix. Par ailleurs, le blanc est associé couramment, dans la tradition européenne, à la pureté.

L'absence de traitement met en relief la stylisation de l'animal et donne toute sa force au contraste noir / blanc.

Enfin, on observera la signature de l'artiste, rappelant à la fois les contrastes de couleurs, la stylisation et le mouvement.

**Compléments :** on peut évoquer le contexte de l'œuvre, réalisée juste après la Seconde Guerre mondiale ; cela en fait une icône, témoignant de l'engagement politique de l'artiste. Peu de temps après, Picasso a eu une fille qu'il a d'ailleurs prénommée *Paloma*, ce qui signifie *colombe* en espagnol. D'autres artistes ont travaillé sur des thématiques proches : on pourra la comparer avec *Les oiseaux* de Georges Braque, placés en 1953 sur le plafond de la salle Henri II au Louvre.

Pour varier les mediums artistiques, on comparera cette œuvre avec des photographies contemporaines ; en effet, les photographes reporters du xx<sup>e</sup> siècle ont cherché à dénoncer les souffrances de l'humanité en les montrant avec leurs appareils.

**Pistes d'activités :** on pourra faire un dessin à main levée, à l'encre de Chine et au coton-tige, ou au fusain, qui donne une impression de mouvement. Un travail serait à faire à partir de la signature, où chaque élève peut inventer une signature qui s'accorde avec son dessin.

## E Le coin bibliothèque

### • **Le taxi-brousse de papa Diop, C. Kingue-Epanya.**

Ce grand album offre des illustrations très réalistes, détaillées, représentant la vie quotidienne en Afrique. Le texte est très réduit, il pourra assez vite être lu par certains en autonomie. Même sans cela, les élèves auront plaisir à le feuilleter pour se plonger dans des images de l'Afrique d'aujourd'hui, pas si fréquentes dans les ouvrages de littérature jeunesse. *Album N 1 dans la liste ministérielle 2007.*

• **Brundibar, T. Kushner et M. Sendak.** Le livre est à la fois riche et complexe. Dans le cadre d'une lecture familiale, sa compréhension sera probablement très partielle. Les élèves y verront la trame d'un conte traditionnel et des personnages proches d'eux, ainsi que l'illustration de valeurs de solidarité (ici entre les enfants) auxquelles ils sont souvent sensibles. L'accompagnement d'un adulte, avec une lecture offerte suivie d'un débat d'idées, permet d'aller éventuellement au-delà, même si l'enseignant ne juge pas utile de dévoiler tous les événements historiques tragiques auxquels l'histoire fait allusion<sup>3</sup>. Cet album est en effet adapté d'un opéra tchèque créé dans le ghetto de Varsovie et appelle une lecture symbolique. *Album N 2 dans la liste ministérielle 2007.*

• **Le rêve de Mia, M. Foreman.** Cet album évoque l'histoire vraie d'une famille chilienne rencontrée par l'auteur, en combinant un récit linéaire classique et des illustrations tirées de son carnet de voyage. Les

thèmes sont à la fois proches de nombreuses histoires de littérature jeunesse (le chien perdu, l'enfant qui sauve sa famille) et inhabituels par leur réalisme : le cadre de vie de la famille de Mia est dépeint sans adoucissement, le chien n'est pas retrouvé. Les préconisations vont donc de 3 ans au cycle 3 selon les sources ! Si l'enseignant offre une lecture à la classe, les élèves seront certainement heureux de retrouver les personnages et le cadre de cette histoire en feuilletant seuls ce très bel album. *Album N 3, selon nous.*

• **Nouk qui s'envola, A. Serres et N. Novi.** L'album illustre les caractéristiques traditionnelles du Grand Nord (paysages, chasse au phoque, etc.) et s'apparente au conte par sa structure et ses thèmes, celui de la métamorphose, par exemple. Mais, au-delà, l'histoire du jeune Inuit évoque la souffrance de l'enfant qui reçoit régulièrement des reproches des adultes à cause de ce qu'il ne sait pas encore bien faire, jamais de félicitations. Une tentative de résolution de ce problème passe par la fuite imaginaire : le héros voudrait être caribou, puis lièvre blanc ; il deviendra enfin oie sauvage. Les retrouvailles avec son père chasseur et avec l'humanité soulèvent de nouvelles questions : Nouk s'apprête alors à chasser lui aussi les animaux auxquels il souhaitait se joindre auparavant. Une lecture suivie d'échanges offre donc une bonne situation d'expression orale, voire de débat (interprétatif et / ou à visée philosophique). *Album N 2, selon nous.*

<sup>3</sup> Voir [http://ecoles.ac-rouen.fr/circdarnetal/new\\_darn/actions/2009/sendak/sendak\\_brundibar.pdf](http://ecoles.ac-rouen.fr/circdarnetal/new_darn/actions/2009/sendak/sendak_brundibar.pdf) pour une notice détaillée, accompagnée de plusieurs lectures interprétatives.

# II Fiches de préparation

## Ti Tsing : épisode 1

Manuel, tome 2, p. 56 à 59

### Premier jour

#### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

##### PHASE 1 Compréhension

###### ■ Découverte de la première de couverture

###### • Proposer aux élèves de décrire l'illustration p. 55 :

*Que peut-on dire du personnage ? C'est un enfant qui a l'air joyeux.*

###### • Lire le titre : *Que nous apprend-il sur l'histoire qui va suivre ?*

(N) Repérer le lieu géographique dans lequel se déroule l'histoire : *le nom propre qui donne son titre à l'album annonce une histoire se déroulant en Asie ; le site de l'éditeur précise qu'il s'agit de la Chine.*

###### ■ Compréhension de l'illustration

###### Demander aux élèves de décrire l'illustration p. 56-57.

(N) Décrire les deux images qui composent le montage présenté : *Qui est le personnage représenté en bas à droite ? C'est l'enfant de la 1<sup>re</sup> de couverture, dans son lit. Que voit-on en haut à gauche ? On voit un vieil homme et un oiseau avec l'aile posée sur son épaule ou un cerf-volant.*

(N) Identifier le statut de chaque partie de l'illustration : *Quel rapport y a-t-il entre ces deux images ? L'homme et l'oiseau représentent ce à quoi pense le jeune garçon. On peut rappeler la présentation des illustrations de L'arbre à Grands-Pères (voir tome 1, p. 77 par exemple).*

###### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

###### • Expliquer quelques mots difficiles.

*– Les champs inondés où on cultive le riz s'appellent des rizières\*. Les jeunes plants, des petites pousses\* vertes, doivent être repiqués\*\*. On les sort de terre et on les replante de façon plus espacée, pour qu'ils puissent se développer.*

*– En Asie, on utilise souvent le bambou\* pour fabriquer toutes sortes de choses, par exemple des meubles. Souvent, les enfants élèvent des criquets\*\* dans des cages faites de bambou tressé. Dans la cuisine, on aime utiliser des épices comme le gingembre\*\*\*.*

###### • Lire à haute voix le texte p. 56, faire redécouvrir la double page aux élèves et les faire s'exprimer sur l'histoire entendue.

(N) Repérer le moment de la journée où débute l'histoire : *On est « le matin ».*

(N) Identifier le projet du héros et ses craintes : *Ti Tsing espère vendre assez de cages à criquets pour acheter le cerf-volant de ses rêves. Il redoute que celui-ci ait été acheté par quelqu'un d'autre.*

###### • Leur demander de répondre aux questions du manuel p. 57 : *Dans la vie de Ti Tsing, qu'est-ce qui ressemble à la vôtre ? Qu'est-ce qui est différent ?*

N.B. : divers aspects de la vie du héros seront considérés ou non comme des points communs selon les conditions dans lesquelles vivent les enfants de la classe, qui ne sont pas forcément identiques. La difficulté pour les élèves est de repérer l'origine des différences constatées, qui peuvent être soit liées au contexte familial, soit liées au changement de continent.

(N/C) Points communs éventuels : **le dimanche** est une journée dépourvue des activités habituelles (l'école, en tout cas). Selon les élèves, d'autres activités (très diverses) pourront ou non prendre leur place : certains font peut-être plus de sport que les autres jours, d'autres restent chez eux. Beaucoup considèrent cette journée comme « merveilleuse », mais ce n'est pas le cas de tous : le mercredi comporte souvent un plus grand espace de liberté. **Aller au marché** peut être, selon les enfants, une activité courante ou totalement inconnue : dans ce cas, on saisira l'occasion pour expliquer la différence entre marché et grande surface, dans le cadre de la séance de langage oral. **Convoiter un jouet** pendant longtemps (ici, pendant des mois) avant de l'obtenir sera, selon les élèves, une expérience courante ou totalement inconnue. **Se déplacer à bicyclette**, enfin, est pour certains une habitude, pour d'autres une activité exceptionnelle ou hors d'atteinte.

(N/C) Différences possibles : pendant la semaine, le héros se livre à diverses **activités** : il aide au **travail des champs** : « assembler les petites pousses » de riz, « chasser les oiseaux avec un bâton », ce que ne font pas les enfants des villes. Certains élèves se voient peut-être confier d'autres tâches. Il fabrique des **cages à criquets**. Tous les dimanches, il se rend au **marché**. Le héros veut acquérir un **cerf-volant**, particulièrement répandu en Asie, mais que les élèves ne connaissent pas tous. Les vêtements de Ti Tsing ne diffèrent de ceux des élèves que par le **chapeau de paille**, mentionné dans le texte, mais qui n'apparaît pas dans l'image : pour les élèves, cet accessoire est soit inconnu, soit

réservé aux vacances d'été (mais les casquettes ou les bobs sont plus courants). Le **repas à emporter**, de « gros beignets au gingembre », ne ressemble pas aux en-cas occidentaux : les élèves peuvent les rapprocher de nos sandwiches.

### → Exercices collectifs

**Vrai, faux ou « on ne sait pas ».** Phrases possibles :  
*C'est dimanche : Ti Tsing se lève plus tard, parce qu'il ne va pas à l'école. (V)*  
*Il va faire de la gymnastique et aider ses parents qui sont partis travailler dans les rizières. (F)*  
*Il n'a pas de jouets. (V/F ? Le texte n'en parle pas.)*  
*Il aime beaucoup s'amuser à chasser les oiseaux avec un bâton. (F)*

*Il s'apprête à aller au marché, pour y vendre les cages à criquets qu'il a fabriquées. (V)*

*Avec cet argent, il compte acheter un oiseau qu'il a repéré depuis longtemps dans la boutique d'un marchand. (F)*  
*C'est sa tante Fa qui l'emmène au marché, à bicyclette. (V)*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 36 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ● L'extrait à lire

L'extrait se situe au début de l'épisode.

→ **Découverte**

*Différenciation* Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

• **Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 56.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir l'encadré *Différenciation*) ; une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait.

• **Demander à un ou plusieurs élèves de lire le texte à haute voix.** L'enseignant pourra également le relire. On remarquera que l'extrait lu est illustré p. 57.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils p. 58.

### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire en script la série de mots suivante.** Demander à un ou plusieurs élèves de la lire

rapidement dans les deux sens : *seul – accompagner – heure – couette – fleurs – merveilleux.*

• **Au tableau, écrire en script** : *Ti Tsing a bien chaud sous sa couette. Les parents de Ti Tsing sont partis repiquer le riz dans les rizières. Le dimanche est un jour merveilleux pour Ti Tsing.*

• **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 36 (Reconnaissance des mots).

*Ex. 1 : mots dictés → aujourd'hui – longtemps – presque – sans.*

*Ex. 2 : école – bâton – rizière – oiseau.*

## *Différenciation*

*Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut les autoriser à utiliser leur manuel p. 56 pour la réalisation de l'exercice 2.*

*Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le premier texte de la partie Entraînement p. 58 (qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe) et/ou les 5 lignes suivant l'extrait à lire.*

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code, la lettre s (30 à 35 min)

### ● Étude de la lettre s

#### → Découverte

• **Au tableau, écrire les mots suivants** : *un paysan – une liste – un ourson – un biscuit – un voisin – une histoire – un oiseau.*

• **Demander aux élèves de les lire silencieusement, puis à haute voix.**

• **Leur permettre ensuite de remarquer que tous ces mots contiennent la lettre s** (au milieu du mot).

• **Les inviter à remarquer que, bien qu'ils contiennent tous la lettre s, on entend soit [s] soit [z].** Il est possible qu'un élève propose une explication. Si ce n'est pas le cas, l'enseignant précisera que la variation dépend des lettres encadrant la lettre s : si ce sont deux voyelles (rappeler au besoin quelles lettres désignent ce mot), alors la lettre s se prononce [z].

• **Demander aux élèves de venir vérifier cette explication en entourant les lettres qui encadrent s dans chaque mot.**

- **Leur demander de lire la liste de mots suivante écrite au tableau :** *une fraise – une chemise – danser – un costume – un castor – une maison.*

En cas d'erreur, l'enseignant invitera les élèves à entourer les deux lettres encadrant la lettre *s* et à regarder si celles-ci sont (ou non) des voyelles.

On remarquera que la règle découverte ne peut pas s'appliquer aux mots commençant par la lettre *s*, celle-ci n'étant pas précédée d'une autre lettre.

- **Formuler la synthèse des découvertes.**
- **Présenter aux élèves les affichettes de référence.** On permettra aux élèves de remarquer l'importance des lettres mises en gras.

### → Exercices collectifs

- **Lire le manuel p. 59** (Je relis).

*N.B.* : les parties *Je lis des syllabes* et *Je m'entraîne* ne figurent pas sur cette page, les syllabes se prononçant différemment selon le mot dans lequel elles figurent.

- **Lire le manuel p. 59** (*Attention !*, en bas de page). On permettra aux élèves de remarquer que, lorsque l'on veut obtenir le son [s] alors que deux voyelles encadrent la lettre *s*, il est nécessaire de doubler celle-ci, on pourra donner les exemples suivants : *tasse – passer – aussi – tissu – pousse – assembler...*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 37 (Étude du code : la lettre *s*).

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code *s z* (25 à 30 min)

### ■ Rappel de la séance précédente

On peut relire les affichettes de référence.

### ■ Étude du graphème *s*

#### → Consolidation

- **Au tableau, écrire les mots suivants :** *cuisine – ainsi – fraise – danse.* Demander aux élèves de venir entourer, dans chaque mot, la syllabe contenant la lettre *s*. Leur permettre de remarquer que des syllabes identiques (graphiquement) peuvent être lues de manière différente en fonction du mot dans lequel elles figurent.

- **Lire le manuel p. 59** (Je déchiffre). Les erreurs feront l'objet d'un dialogue pédagogique.

#### → Exercices collectifs

- **Au tableau, écrire en script le mot ardoise.** Demander aux élèves de venir « découper » ce mot en graphèmes : *a/r/d/oi/s/e*. Il est possible d'utiliser le syllabaire.

Renouveler l'exercice avec les mots *oiseau – ourson – fraise.*

- **Au tableau, écrire poire / blouson** (en alternant les couleurs pour chaque syllabe). **Demander aux élèves de construire un nouveau mot** en utilisant une syllabe de chaque mot (*poison*). On peut renouveler l'exercice avec les mots suivants : *danger / penser → danser.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 37 (Étude du code *s, z*) et cahier d'écriture p. 38.

*Ex. 1 :* *chaise – voisin – maison.*

*Ex. 4 :* *soupe – rose – sable – visage.*

**Dictée** (on précisera aux élèves que les phonèmes [s] et [z] sont toujours traduits ici par la lettre *s* : *chemise – ourson – rose – blouson – liste – ★ Mon cousin a une chemise rose.*

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 59 (Étude du code).

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ■ Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire de Ti Tsing.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ■ Expression orale

- **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 57 :** *Allez-vous parfois faire les courses, sur un marché, dans des boutiques ou des grandes surfaces ?*

Cette question permet aux élèves d'évoquer leur vie quotidienne. La plupart connaissent les grandes surfaces. Selon la région où ils habitent, ils seront familiarisés ou non avec le marché, ou avec les boutiques de centre-ville. Si quelques-uns d'entre eux ont eu l'occasion de découvrir ce type de commerce pendant les vacances, ils pourront faire partager cette expérience aux autres élèves. On vise à la fois le développement de la prise de parole, l'amélioration de sa cohérence et un élargissement des connaissances sur le monde.

On peut aussi leur demander s'ils connaissent **d'autres moyens d'acheter** : ils pourront alors évoquer le passage d'une camionnette, la vente par correspondance, l'achat via Internet, etc., selon les modes de vie qu'ils ont l'occasion d'observer.

• **Faire répondre à la deuxième question : Qu'est-ce que vous préférez ?**

Cette question permet de relancer la prise de parole au besoin. On demandera aux élèves de dire pourquoi ils ont telle ou telle préférence. Tous les avis sont recevables, mais dire ce qu'on aime (ou ce que l'on n'aime pas) conduit à préciser la description des lieux dont on parle et à argumenter.

Les élèves sont aussi amenés, à cette occasion, à accepter que d'autres aient un avis différent du leur. Ainsi l'affluence peut être pour certains une source de plaisir, tandis que d'autres préfèrent des lieux plus calmes. Enfin, on peut saisir cette occasion pour un début d'éducation à la consommation et au savoir-vivre.

● **Manipulation de la langue**

Au cours de cette séance, les élèves vont apprendre à reconnaître le verbe irrégulier *aller* dans ses variations de temps et de personne (3<sup>e</sup> pers. du singulier et du pluriel).

→ **Découverte**

• **L'enseignant écrit la phrase suivante au tableau :** *Ti Tsing ira au marché.*

• **Leur proposer ensuite de modifier cette phrase en la situant dans des contextes différents.** Par exemple : *En ce moment, Ti Tsing va au marché. – Dimanche dernier, Ti Tsing allait (alla) au marché.* Etc. Écrire en colonnes les phrases proposées. Si les élèves proposent : *Ti Tsing est allé au marché*, on signalera que cette forme est correcte, mais qu'elle sera étudiée plus tard.

• **Demander aux élèves de rechercher l'infinitif du verbe** en s'aidant de la phrase : *Ti Tsing veut aller au marché.* Écrire le verbe *aller* au tableau (en haut de la colonne de phrases).

• **Remarquer les variations du verbe aller dans le temps.** On remarquera qu'au présent et au futur, ce verbe est très différent de sa forme à l'infinitif contrairement au passé simple et à l'imparfait.

• **Proposer le même exercice en modifiant le groupe sujet :** *Ti Tsing et Fa...* Remarquer que les variations sont proches de celles constatées précédemment : *va / vont ; ira / iront ; alla / allèrent ; allait / allaient.*

• **Permettre aux élèves de remarquer à l'écrit la présence de la terminaison -nt à la 3<sup>e</sup> personne du pluriel quel que soit le temps**, que cette finale soit audible (*vont*) ou inaudible (*allaient*).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 58** (Je manipule la langue).

→ **Exercices collectifs**

• **L'enseignant dit une phrase avec (ou non) le verbe aller conjugué.** Les élèves écrivent sur leur ardoise (ou au brouillon) V si le verbe est bien le verbe *aller* et F dans le cas contraire. Phrases possibles : *Manon va à l'école. – Julie a une belle robe. – Les enfants iront à l'école. – Elles vont en vacances. – Elles sont sages. – Elle ira au bord de la mer. – Elles ont peur.* Pour valider les réponses, on pourra se référer aux phrases notées au tableau.

• **Au tableau, l'enseignant écrit le verbe aller conjugué, les élèves devront écrire sur leur ardoise le pronom personnel (il ou ils) qui doit précéder le verbe.**

Possibilités : ... *allait* à l'école. – ... *vont* à l'école. – ... *allèrent* à l'école. – ... *alla* à l'école. – ... *ira* à l'école. – ... *allaient* à l'école. – ... *iront* à l'école. – ... *va* à l'école. En cas d'erreur, on s'appuiera sur le constat réalisé précédemment sur les terminaisons en *-nt* concernant les conjugaisons à la 3<sup>e</sup> personne du pluriel (*ils*).

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 38 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Cette séance va permettre aux élèves d'étendre et d'organiser leur vocabulaire dans le champ lexical des vêtements. Ils apprendront à classer les mots en fonction de l'utilisateur.

→ **Découverte**

• **Au tableau, écrire une phrase** inspirée du texte à écouter : *Ti Tsing met son pantalon, sa veste et son chapeau de paille.* Demander à un élève à l'aise en lecture de la lire.

• **Proposer aux élèves de rechercher des phrases en utilisant des prénoms de la classe et en nommant les vêtements que l'élève cité porte.** Par exemple : *Manon met une jupe, un tee-shirt et un gilet.*

• **Proposer ensuite aux élèves de dire quel est le nom des vêtements** proposés dans les phrases, l'enseignant les notera au tableau.

• **Demander aux élèves de compléter cette liste avec d'autres vêtements** (par exemple ceux qui ne correspondent pas à la saison, qui sont réservés aux

adultes ou qui appartiennent à une culture spécifique). L'enseignant écrira les noms au fur et à mesure au tableau. Il pourra compléter cette liste avec des noms moins connus des élèves (*blazer, chemisier, corsage, tailleur*).

• **Demander aux élèves si ces vêtements peuvent convenir à tout le monde.** Les guider pour qu'ils découvrent le critère de classement : *vêtements pour les filles / pour les garçons / pour les filles et les garçons*.

• **Demander à un (ou plusieurs) élève(s) de venir entourer en bleu les vêtements pour les garçons, en rouge ceux pour les filles et en vert ceux pour les garçons et les filles.** On permettra aux élèves de remarquer que, dans certaines situations, la réponse peut être ambiguë. Par exemple : *un polo, une chemise...*

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 58** (J'étudie le vocabulaire).

→ **Exercices collectifs**

• **L'enseignant dit un nom de vêtement (ou non), les élèves écrivent oui ou non sur leur ardoise (ou au brouillon) selon qu'il désigne ou non un vêtement.**

Noms possibles : *un short – une bague – une chemisette – un corsage – un plateau – un tailleur – un pantalon – un portail – un blazer – un costume – un cabriolet – un polo.*

• **L'enseignant dit un nom de vêtement, les élèves écrivent G (garçon), F (fille) ou GF sur leur ardoise (ou au brouillon) selon que le nom désigne un vêtement masculin, féminin ou mixte.** Noms possibles : *une robe – un pantalon – une veste – un blouson – un tailleur – un chemisier – une chemise – un tee-shirt – un corsage – un manteau.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 38 (Vocabulaire).

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

Au cours des deux premiers épisodes, les élèves vont apprendre à rédiger une liste en respectant la forme de ce type d'écrit.

→ **Découverte**

• **Demander aux élèves de lire silencieusement, puis à haute voix la liste de matériel p. 39 du cahier.** Les inviter à nommer ce type d'écrit (une liste). Leur demander quelles sont les particularités de ce type d'écrit : absence de phrases, un GN par ligne, présence

de tirets... On pourra leur proposer de lire la liste des fournitures de la rentrée scolaire et / ou d'autres listes.

• **Demander aux élèves de lire la consigne de l'exercice 1.** Faire citer oralement les éléments qui pourraient constituer la liste de courses. L'enseignant pourra noter au tableau les mots trop complexes pour être écrits en autonomie par les élèves.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 39 (Production de textes).

#### Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 58.

#### Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, leur faire lire le deuxième texte de la partie ★Entraînement. Ils pourront être invités à lire, le lendemain, cette histoire drôle à l'ensemble de la classe.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Rappel de l'épisode précédent

**Faire rappeler le premier épisode de l'histoire.** *Qui est le héros de l'histoire ? Qu'est-ce qu'il veut faire ce jour-là ? Que va-t-il se passer ?*

##### ■ Compréhension de l'illustration

**Faire décrire aux élèves l'illustration p. 60-61.**

(N) Identifier les personnages : *Quels personnages peut-on reconnaître ? De gauche à droite : Ti Tsing, dans la **carriole\*** (une petite charrette légère) ; on a du mal à identifier l'oiseau blanc qui passe une aile sur son épaule ; c'est sa tante Fa qui pédale pour faire avancer la bicyclette.*

(N) Identifier les objets : *Que voit-on dans la carriole ? On distingue divers meubles, un chapeau de paille et une cage à criquets.*

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

##### • Expliquer quelques mots difficiles

– Pour éviter les inondations, on construit des **digues\*** au bord de certains fleuves.

– Quand on marche sur une digue, on est plus haut que l'eau : on la **domine\*\***, on la voit du dessus.

##### • Lire à haute voix le texte, redécouvrir la double page et s'exprimer sur l'histoire entendue.

##### • Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 60 : **Que sait-on de Couing ?**

(N) Identifier et caractériser Couing : *C'est un canard **apprivoisé\*** (on le dit d'un animal qui devient un ami pour un humain) et il ne quitte pas le héros. Grâce à un retour en arrière (emploi du passé composé) on apprend que Ti Tsing a obtenu que l'animal ne soit pas vendu. Il est **amusant** : quand il marche « on dirait qu'il **danse** » (il se dandine) et dans l'eau « il **fait le poirier** » (image pour dire qu'il se met la tête en bas : il plonge pour attraper de quoi se nourrir). Quand il fait « Coui, coui », on dit qu'il **chante** : c'est une façon d'évoquer sa gaieté.*

##### • Faire répondre à la deuxième question : **Pourquoi est-ce Fa qui accompagne Ti Tsing au marché ?**

(N/C) Identifier la situation familiale : *Ti Tsing est trop petit pour se rendre seul au marché. Les parents du*

*héros travaillent dans les champs, « accroupis au milieu des rizières », même le dimanche ; ils ne peuvent donc pas s'occuper de leur fils. Celui-ci est confié à sa tante. Fa se rend au marché pour vendre la production familiale : des crevettes séchées (on apprendra dans l'épisode suivant qu'elles sont pêchées par le **grand-père**) et des meubles en bambou.*

##### • Faire répondre à la troisième question : **Quelle est l'humeur de Ti Tsing ? Pourquoi ?**

(F/C) Identifier les émotions du héros et leur origine : *On peut penser que Ti Tsing est **content** d'aller au marché, où il espère réaliser son projet. Ensuite, le texte évoque le **bonheur** qu'il éprouve en reconnaissant ses parents et en étant reconnu d'eux. Le **plaisir** de la vitesse, lors du trajet à bicyclette, transparait dans les cris du héros et dans la joie de **dévaler\*** (descendre rapidement) une pente sans freiner. Cela entraîne des **cahots\*\*** (épisode 4), la carriole **rebondit\*\*** sur les cailloux (elle cogne le sol et saute en l'air), le héros « **se tord de rire** ».*

###### → Exercices collectifs

**Vrai, faux ou « on ne sait pas ».** Phrases possibles :

*Ti Tsing part au marché avec sa tante Fa. (V)*

*Il laisse à la maison son canard apprivoisé parce qu'il n'a pas le droit de l'emmener avec lui. (F)*

*Le trajet se fait dans une carriole, tirée par une bicyclette. (V)*

*Il n'existe pas de transport en commun pour se rendre à la ville. (V/F ? Le texte n'en parle pas.)*

*La tante de Ti Tsing doit rouler doucement car la carriole est pleine des produits qu'ils vont vendre. (F)*

*Lorsqu'ils longent les rizières, ils voient les paysans en train de travailler, mais les parents de Ti Tsing ne sont pas plus gros que des fourmis, ils ne le reconnaissent pas. (F)*

*Ti Tsing adore dévaler la pente à toute vitesse ! (V)*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 40 (Compréhension).

#### PHASE 2 Reconnaissance des mots

##### ■ L'extrait à lire

L'extrait se situe à la fin de l'épisode, l'enseignant pourra relire aux élèves le début du texte.

###### → Découverte

### Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

- **Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 61.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir *Différenciation*) ; une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait.
- **Demander à un ou plusieurs élèves de lire le texte à haute voix.** L'enseignant pourra également le relire. Rappeler aux élèves le rôle des tirets et des points de suspension.
- **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils p. 62.

#### → Exercices collectifs

- **Au tableau, écrire en script la série de mots suivante.** Demander à un ou plusieurs élèves de la lire

rapidement dans les deux sens. On pourra également proposer à un élève de venir indiquer un mot et d'interroger un camarade qui devra le lire (renouveler l'exercice avec plusieurs élèves).

*pareille – bonheur – gros – freiner – cailloux.*

• **Au tableau, écrire en script :** *Les parents de Ti Tsing sont cachés sous leur large chapeau. – Ti Tsing est debout, dans la carriole, il est prêt à tomber. – La carriole dévale la pente et elle rebondit sur les cailloux.*

- **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 40 (Reconnaissance des mots).

Ex. 1 : mots dictés → *pente – bras – rizière – bonheur.*

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut les autoriser à utiliser leur manuel p. 61 pour la réalisation de l'exercice 2.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le premier texte de la partie Entraînement p. 62 (l'enseignant pourra présenter le livre, s'il peut se le procurer) et/ou les 5 lignes précédant l'extrait à lire.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [g] (20 à 25 min)

### ■ Étude du phonème [g]

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 63.** Préciser le vocabulaire.
- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [g].**
- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [g].** En fonction des propositions des élèves, il peut être nécessaire d'insister sur la proximité de [g] et [k]. On pourra s'appuyer, par exemple, sur les mots *gare / car* ou *gai / quai*.
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *guenon – singe – guitare – gâteau – escargot – guirlande – lumière – aigle – corbeau.*
- **Localisation.** Mots possibles : *dragon – magasin – garçon – gâteau – sangloter – galoper – naviguer.*
- **★Le transformeur** (phonème) : proposer aux élèves de rechercher un mot dans lequel on entend [g], en remplaçant le premier phonème dans les mots dits par l'enseignant : *banc (gant) – mare (gare) – bateau (gâteau) – rider (guider).*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 41 (Étude du code [g]).

Ex. 1 : *caravane – guitare – grenouille – dragon – kangourou – girafe.*

Ex. 2 : *tigre – escargot – grenouille – agrafeuse – garçon.*

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code g gu (30 à 35 min)

### ■ Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine (ou la faire relire par un élève lecteur).

### ■ Étude des graphèmes g, gu

#### → Découverte

- **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [g].** Les noter au tableau.

• **Rechercher les graphèmes correspondant à ce phonème.** On précisera aux élèves que le graphème *g* est accompagné parfois d'un *u* qui ne se prononce pas (*guitare*). On pourra leur annoncer que cette spécificité sera étudiée ultérieurement (p. 71).

• **Présenter aux élèves l'affichette de référence.**

• **Introduire la constitution écrite des syllabes.** On pourra utiliser le syllabaire. Les élèves proposeront

certainement les syllabes *ge, gi, gy* ; on leur fera remarquer que, devant *e, i* et *y*, la lettre *g* doit être accompagné d'un *u* pour faire le son [g] sinon elle fait le son [ʒ]. On pourra revoir l'affichette de la page 41 (*girafe*). On pourra également, si l'occasion se présente, repérer la similitude avec *ce, ci, cy* (p. 37).

• **Lire le manuel p. 63** (Je lis des syllabes).

• **Formuler la synthèse des découvertes.** On pourra faire remarquer aux élèves la prononciation spécifique de *ing* dans *Ti Tsing* (comme *parking, jogging, bowling...*).

#### → Exercices collectifs

• **Lire le manuel p. 63** (Je m'entraîne et Je déchiffre).

• **Au tableau, écrire :** ...*itare* – *escar...* *ot* – *ma...* *asin* – ...*irlande* – ...*are* – ...*enon*. Demander aux élèves de compléter par *g* ou *gu*. En cas d'erreur, on se référera à ce qui a été découvert précédemment. Ce travail peut être proposé individuellement sur l'ardoise.

• **Au tableau, écrire les syllabes :** *ti* – *gar* – *dra* – *çon* – *gre* – *gon*. Demander aux élèves d'associer les syllabes pour constituer des mots (*dragon* – *tigre* – *garçon*). Ce travail peut être également proposé individuellement sur l'ardoise.

• **Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise :** *ga* – *go* – *gui* – *gou* – *gue* – *gra*. En cas d'erreur concernant les syllabes *gue* et *gui*, on se référera aux découvertes précédentes.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 41 (Étude du code *g, gu*) et cahier d'écriture p. 39.

Ex. 4 : *glisser* – *bague* – *goûter* – *dragon*.

**Dictée** (on précisera aux élèves les lettres muettes) : *gare* – *gâteau* – *tigre* – *figure* – *guenon* – ★ *À gauche de la gare, il y a un grand magasin.*

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 63 (Étude du code).

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *Ti Tsing*.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 60 : *Est-ce que vous aimez aller vite à vélo ?***

Cette question conduit au récit d'expériences personnelles. La plupart des élèves auront eu l'occasion d'apprendre à faire du vélo soit au centre aéré, soit avec leur famille. Qu'ils aiment ou non la vitesse, ils doivent pouvoir le dire et on les amènera à tenter de dire pourquoi.

On peut lire à haute voix quelques textes dans lesquels ils reconnaîtront (ou pas) des sensations bien connues, comme *Armeline Fourchedrue* ou *La bicyclette infernale*, Q. Blake, Gallimard Jeunesse, 2001. *Armeline* déploie toute son ingéniosité pour améliorer son vélo à l'aide d'accessoires. L'engin surchargé finit par se désintégrer. *Album N1, selon nous*.

• **Faire répondre à la seconde question : *Pourquoi cela est-il parfois dangereux ?***

Là encore, on vise le récit d'expériences personnelles, en espérant qu'il sera simplement question de genoux égratignés et de mercurochrome. C'est également l'occasion de faire prendre conscience aux élèves du danger de certains comportements.

#### À propos des questions de sécurité :

[www.preventionroutiere.asso.fr/exercices-bicyclette-cycle3.aspx](http://www.preventionroutiere.asso.fr/exercices-bicyclette-cycle3.aspx). Informations officielles. Pour le cycle 1 et le cycle 2, on ne prévoit que l'éducation du piéton. Des outils pédagogiques à adapter au contexte local. <http://www.saaq.gouv.qc.ca/prevention/velo/velo-petits/index.php>. Information assez générale. <http://www.safety-council.org/CCS/nouvelles/Communiqu%E9/allier-retour.html>. Ce site canadien donne des instructions précises sur le comportement à observer.

#### ● Manipulation de la langue

Au cours de cette séance, les élèves vont consolider leurs connaissances concernant les irrégularités grammaticales du verbe *aller* tout en découvrant les régularités du verbe *voler* (radical *vol-*) au présent de l'indicatif. Ils découvriront également, à travers ces deux verbes, quelques constantes grammaticales *nous* → *-ons* ; *vous* → *-ez*. Il existe en effet peu d'exceptions (par exemple : *vous faites*). Ils remarqueront que la variation du verbe *voler* au présent n'est audible qu'à la première et deuxième personne du pluriel. On peut consacrer deux séances à cette étude.

#### → Découverte

• **Effectuer le rappel de la séance précédente** (les irrégularités grammaticales du verbe *aller*).

• **L'enseignant écrit la phrase suivante au tableau :**

*Ti Tsing va très vite, il vole.* Leur permettre de découvrir que cette phrase comporte le verbe *aller* (déjà abordé) et le verbe *voler*. Écrire les deux verbes à l'infinitif au tableau.

• **Proposer aux élèves de modifier oralement cette phrase en changeant le pronom personnel sujet (*je, tu, nous, vous, ils*).** Pour ce dernier, il est préférable, dans un premier temps, de proposer un GN sujet. Par exemple : *Ti Tsing et Couing...* ou *Ti Tsing et Fa...*

• **Écrire au tableau, en colonnes, les propositions des élèves.**

• **Donner l'occasion aux élèves de formuler éventuellement des remarques :**

– le verbe *aller* ne conserve son radical *all-* qu'à la première et seconde personne du pluriel (*allons, allez*) alors que le verbe *voler* conserve son radical *vol-* à toutes les personnes ;

– la variation du verbe *voler* n'est pas audible sauf avec *nous* et *vous*, elle est orthographique (*-e, -es, -e, -ent*) ;

– les deux verbes se terminent par *-ons* et *-ez* à la première et seconde personne du pluriel (cela est presque toujours le cas : *nous* → *-ons* et *vous* → *-ez*). On pourra donner quelques exemples : *nous mangeons / vous mangez ; nous jouons / vous jouez ; nous sortons / vous sortez...*

Ce travail est complexe, l'enseignant veillera à rester dans une phase de découverte, sans viser l'exhaustivité. En effet, toutes ces notions seront étudiées dans les classes supérieures.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 62** (Je manipule la langue).

→ **Exercices collectifs**

• **L'enseignant écrit la phrase suivante au tableau :** *Il va à l'école.* (On pourra situer la phrase en contexte, par exemple : *Jules va à l'école.* → *Il va à l'école.*)

• **Demander aux élèves de modifier oralement cette phrase en changeant le pronom personnel.**

L'enseignant donnera un exemple pour éviter un langage trop savant. Il écrira les phrases proposées (pour le pronom *ils*, proposer en soutien un GN sujet, par exemple : *Jules et Karim*). On permettra aux élèves de remarquer que le verbe varie et que, si la variation n'est pas audible avec *tu* et *il*, elle est repérable orthographiquement (*vas, va*).

• **Renouveler l'exercice avec la phrase :** *Il vole dans le ciel.* (La remettre en contexte : → *L'oiseau vole dans le ciel.*) Revenir sur les variations du verbe *voler* (essentiellement orthographiques sauf avec *nous* et *vous*).

• **Proposer aux élèves de relire de nouveau le manuel p. 62** (Je manipule la langue) pour confirmer les découvertes.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 42 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Cette séance va permettre aux élèves de consolider leurs connaissances concernant le champ lexical des vêtements. Ils apprendront à les classer en fonction de leur usage.

→ **Découverte**

• **Effectuer un rappel de la séance précédente.**

• **Permettre aux élèves de prendre conscience que les vêtements ont pour usage premier de protéger des variations climatiques.**

• **Leur demander de quoi nous devons nous protéger (le froid, la pluie, le soleil).**

• **Demander aux élèves de citer des vêtements adaptés à chacun de ces éléments.** L'enseignant écrira les noms au fur et à mesure au tableau. Il complétera si nécessaire cette liste (*pardessus, parka, gabardine...*).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 62** (J'étudie le vocabulaire).

L'enseignant pourra lire le texte ★Entraînement p. 62 concernant les chapeaux dans le monde. Il pourra

proposer aux élèves de rechercher d'autres noms de chapeaux : *bonnet, capuche, cagoule, bibi, melon, haut-de-forme, képi, toque, turban...*

→ **Exercices collectifs**

**L'enseignant dit un nom de vêtement, les élèves dessinent sur leur ardoise (ou au brouillon) un soleil (☀), des gouttes de pluie (💧) ou de la neige (❄),** selon que le mot désigne un vêtement servant à se protéger du soleil, de la pluie ou du froid.

Noms possibles : *un ciré – un pardessus – une parka – un chapeau de paille – une gabardine – un anorak – une doudoune – un imperméable – une polaire – un pull.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 42 (Vocabulaire).

On pourra proposer, à un autre moment, une séance complémentaire permettant aux élèves de découvrir des noms de vêtements spécifiques : vêtement liés à certaines professions (*l'uniforme, le treillis, la casaque, la blouse...*) ou liés à une autre culture (*le boubou, le sari, le kilt, le kimono...*).

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → *Découverte*

- Effectuer un rappel de la séance précédente.
  - Demander aux élèves de lire silencieusement puis à haute voix la liste de jouets de Kamel p. 43 du cahier.
  - Leur demander de lire la consigne de l'exercice 1.
- Leur proposer de citer oralement les éléments qui

pourraient constituer leur liste de jouets. L'enseignant pourra noter au tableau les mots trop complexes pour être écrits en autonomie par les élèves.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 43 (Production de textes).

#### *Différenciation*

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 62.

#### *Différenciation*

Pour les élèves les plus à l'aise, faire lire le deuxième texte de la partie ★ Entraînement qui aura peut-être déjà été découvert au cours de la séance de vocabulaire.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ● Rappel de l'épisode précédent

**Rappeler le début de l'histoire.** On peut demander : *Qui est le héros de l'histoire ? Que veut-il faire à présent ?*

##### ● Compréhension de l'illustration

###### • Faire décrire aux élèves l'illustration de la page 64.

(N) Identifier le héros et ses sentiments : *Qui est représenté ici ? On reconnaît le héros et sa tante Fa. Que peut-on dire de Ti Tsing ? Il pleure, il a dû rencontrer des difficultés, on ne sait pas lesquelles.*

###### • Faire décrire l'illustration des pages 64-65.

(N) Identifier les personnages et le lieu : *Que remarquez-vous ? On voit le marchand et la tante Fa : ils sont probablement dans le magasin de cerfs-volants. On reconnaît à droite celui dont rêve le héros.*

##### ● Compréhension du texte

###### → Découverte

###### • Expliquer quelques mots difficiles.

– *Quand des objets sont bien rangés les uns à côté des autres, on dit qu'ils sont **alignés\*** (mis en ligne). Quand on les pose les uns par-dessus les autres, on les **entasse\*** (on les met en tas).*

– *Lorsqu'on est dans la foule, on ne voit pas chaque personne mais un **flot\*\*** de têtes, comme si c'était des vagues. Il est facile alors de **s'égarer\*\*\*** (se perdre).*

– *Se **dissimuler\*\*** quelque part, c'est se cacher.*

###### • Lire à haute voix le texte, redécouvrir la double page et s'exprimer sur l'histoire entendue.

###### • Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 65 : **Pourquoi Ti Tsing est-il content de la place obtenue pour s'installer ?**

(N) Se représenter le point de vue des vendeurs : *La place obtenue est bonne parce qu'elle est située « **en plein cœur** du marché » (au centre, où il y a beaucoup de passage, donc du monde, des clients possibles). De plus, beaucoup de gens viennent acheter du thé. Enfin les marchandises proposées, en particulier les cages à criquets, sont bien visibles : Ti Tsing a donc bon **espoir** de les vendre.*

###### • Faire répondre à la deuxième question : **Pourquoi Ti Tsing est-il triste ?**

(N) Interpréter l'enchaînement des faits : *Le héros est triste à la fin du marché, parce qu'il est **déçu** : personne n'a acheté ses cages à criquets. Du coup, il n'a pas faim, parce qu'il en a gros sur le cœur (image de la cage « **coincée\*\*\*** dans son estomac », comme si elle le bloquait) et sa tante Fa « devient de plus en plus **floue\*\*\*** » parce qu'il a la vue brouillée par les larmes.*

###### • Faire répondre à la troisième question : **D'après vous, pourquoi est-ce que le marchand bougonne ?**

(N/C) Reconstituer le dialogue entre la tante et le marchand en inférant à partir des indices explicites : *Si les deux adultes parlent « longtemps », c'est que l'accord ne se fait pas immédiatement. Le marchand ne trouve pas les cages vendables ou bien il considère que leur valeur ne correspond pas à celle du cerf-volant. En tout cas, ce n'est pas une bonne affaire : **bougonner\*\*\***, c'est grogner, exprimer son mécontentement.*

###### → Exercices collectifs

**Vrai, faux ou « on ne sait pas ».** Phrases possibles :

*Ti Tsing et tante Fa bousculent les autres marchands pour obtenir une bonne place, au cœur du marché. (F)*

*Lorsqu'ils sont installés, ils doivent attendre et Ti Tsing s'ennuie. (V/F ? Le texte ne le dit pas.)*

*Aucun client ne vient les voir pour leur acheter leurs marchandises. (F)*

*Ti Tsing ne mange pas son beignet : il est trop malheureux. (V)*

*Même les cabrioles de Couing ne parviennent pas à le consoler. (V)*

*Sa tante Fa discute longuement avec le marchand de cerfs-volants. (V)*

*Le marchand bougonne : il refuse d'échanger les cages à criquets contre le cerf-volant. (F)*

###### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 44 (Compréhension).

#### PHASE 2 Reconnaissance des mots

##### ● L'extrait à lire

L'extrait se situe au milieu de l'épisode ; l'enseignant pourra relire aux élèves le début du texte.

###### → Découverte

*Différenciation* Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

- **Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 64.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir encadré *Différenciation*) ; une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait.

- **Demander à un ou plusieurs élèves de lire le texte à haute voix ;** l'enseignant pourra également le relire. On remarquera que l'illustration p. 64 correspond à la fin de l'extrait lu. Il est possible d'introduire le terme *paragraphe* (le texte à lire en comporte deux).

- **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils p. 66.

#### → Exercices collectifs

- **Au tableau, écrire en script les deux séries de mots suivantes.** Demander à un ou plusieurs élèves de les lire rapidement dans les deux sens. On pourra également proposer à un élève de venir indiquer un mot et

d'interroger un camarade qui devra le lire (renouveler l'exercice avec plusieurs élèves).

*surveiller – alignées – mordille – coincée.*

*personne – crevette – beignet – estomac – faim.*

- **Au tableau, écrire en script : *Ti Tsing doit surveiller Couing qui aime courir. – Le grand-père de Ti Tsing pêche des crevettes dans le fleuve. – À la fin du marché, les cages à criquets sont toujours là. – Ti Tsing n'a pas faim, il mordille son beignet.***

- **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 44 (Reconnaissance des mots).

*Ex. 1 :* on pourra préciser aux élèves que tous les mots se présentent horizontalement. C'est la première fois que les élèves sont invités à retrouver des mots en script majuscule à partir d'un modèle en script minuscule, l'enseignant pourra le signaler.

*Ex. 2 :* *cage – canard – panier – table.*

### Différenciation

*Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut écrire pour chacun le « modèle » en script majuscule, pour la réalisation de l'exercice 1.*

*On peut également les autoriser à utiliser leur manuel p. 64, pour la réalisation de l'exercice 2.*

*Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le deuxième texte de la partie ★Entraînement p. 66 (qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe) et/ou les 5 lignes précédant l'extrait à lire.*

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [wɛ̃] (20 à 25 min)

### ■ Étude du phonème [wɛ̃]

#### → Découverte

- **Lire aux élèves la comptine p. 67.** Préciser le vocabulaire. On pourra faire remarquer aux élèves que les points de suspension sont bien composés de trois points et non quatre (cela peut être vérifié en bas de la page 61).

- **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [wɛ̃].**

- **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [wɛ̃].** En fonction des propositions des élèves, il peut être nécessaire d'insister sur la proximité de [wɛ̃] et [ɛ̃]. On pourra, par exemple, s'appuyer sur les mots *point / pain* ou *foin / faim*.

- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *pointure – point – virgule – loin – témoin – babouin – guenon – foin.*

- **[wɛ̃] ou [ɛ̃] ? Proposer aux élèves d'écrire V (vrai) ou F (faux) sur leur ardoise, selon s'ils entendent ou non [wɛ̃].** Mots possibles : *foin – coin – main – faim – moins – coincé – point – singe – pain – moins.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 45 (Étude du code [wɛ̃]).

*Ex. 1 :* **pingouin** – *grenouille* – **poing** – *poule* – **pointillés** – *foin*.

*Ex. 2 :* **poing** – *foin* – **rond-point** – *pingouin*.

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code oin ouin (30 à 35 min)

### ■ Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine (ou la faire relire par un élève lecteur).

### ■ Étude des graphèmes oin, ouin

#### → Découverte

- **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [wɛ̃].** Les noter au tableau.

On permettra aux élèves de remarquer que ces mots sont finalement peu nombreux et de plus peu fréquents.

- **Rechercher les graphèmes correspondant à ce phonème.** Si le phonème *ouin* n'est pas apparu, le faire découvrir à travers les mots *pingouin* ou *babouin*. Le mot *shampooing* aura peut-être été proposé par les élèves, on leur fera remarquer que c'est une exception.

- **Présenter aux élèves l'affichette de référence.**

- **Introduire la constitution écrite des syllabes.** On pourra utiliser le syllabaire. On pourra se limiter au graphème *oin*.
- **Lire le manuel p. 67** (Je lis des syllabes).
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

- **Lire le manuel p. 67** (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- **Au tableau, écrire les syllabes :** *té – tain – loin – tu – moin – poin*. Demander aux élèves d'associer les syllabes pour constituer des mots (*pointu – témoin – lointain*). Ce travail peut être proposé individuellement sur l'ardoise.

- **Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise** (se limiter au graphème *oin*) : *poin – loin – soin – coin – moin – foïn*.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 45 (Étude du code *oin, ouin*) et cahier d'écriture p. 40.

**Dictée** (on précisera aux élèves le mot de référence et les lettres muettes) : *témoin – pointe – besoin – moins – peinture* – ★ *Dans un coin, au loin il y a un pingouin*. (On invitera les élèves à se référer à l'affichette de référence pour l'orthographe du mot *pingouin*.)

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 67 (Étude du code).

## Deuxième jour

### Matériel

Quatre images représentant : *un pot (de fleurs), la mer, un porc, un chêne*. Écrire le mot correspondant sous chaque image (avec le déterminant).

## 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire de Ti Tsing.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

### ● Expression orale

**Demander aux élèves de répondre à la question du manuel p. 65. Vous est-il arrivé d'avoir très envie de quelque chose, par exemple en le voyant dans une vitrine ?**

Il s'agit de faire évoquer les désirs des uns et des autres, qu'ils soient nés d'une vitrine, de la télévision ou du récit d'un camarade... Le fait que ces désirs aient été satisfaits ou non n'est pas l'objet de la question. Les élèves auront probablement tendance à aller dans ce sens ; l'enseignant devra donc prévoir les moyens d'éviter la surenchère.

### ● Manipulation de la langue

#### → Découverte

Cette séance permettra aux élèves de remarquer la variété de déterminants possibles, leur place (toujours à gauche du nom) et ce qu'ils signifient, sans entrer dans les catégorisations grammaticales trop savantes.

- **L'enseignant écrit au tableau les GN suivants :** *le canard / les canards ; la table / les tables*.

- **Permettre aux élèves d'identifier :**

- les GN masculins (*le canard, les canards*) et les GN féminins (*la table, les tables*) ; leur faire remarquer que les déterminants (mots outils) *le* et *la* ne sont

pas interchangeables, ils sont liés au nom qu'ils accompagnent. On pourra donner d'autres exemples : *le panier, la cage...* ;

- les GN pluriel (*les canards, les tables*) ; faire remarquer que, cette fois, le déterminant (mot outil) est le même quel que soit le nom qu'il accompagne (masculin ou féminin) ; on rappellera que le pluriel des noms est marqué par *-s* ou *-x* (voir manuel tome 1 p. 70, 74, 78).

- **Proposer aux élèves de rechercher d'autres déterminants (mots outils) pouvant accompagner ces noms** (*mon, ce, ton, un, son... / ma, cette, ta, une, sa... / mes, ces, tes, des, ses...*). Noter au tableau les propositions des élèves tout en échangeant sur leur pertinence, particulièrement en ce qui concerne l'accord au pluriel (*'sa tables* n'est pas acceptable).

En fonction de leurs propositions, on pourra remarquer que certains déterminants singuliers conviennent pour des noms masculins ou féminins (par exemple : *notre canard, notre table, votre canard, votre table*).

- **Formuler la synthèse des découvertes.**

- **Lire le manuel p. 66** (Je manipule la langue).

#### → Exercices collectifs

- **L'enseignant écrit en colonnes, au tableau, une série de noms (au singulier ou au pluriel) sans déterminant.** Les élèves doivent rechercher un déterminant (mot outil) pouvant être placé devant chaque nom (on veillera à la variété des propositions). Les erreurs commises (particulièrement celles liées à l'accord pluriel) feront l'objet d'un dialogue pédagogique.

Série possible : *table – criquets – village – marchand – cages – larmes – beignet – vélos – fleuve – carriole.*

• ★**L'enseignant écrit un GN singulier au tableau et invite les élèves à rechercher oralement le GN pluriel correspondant** (on s'attachera à la précision des déterminants). Les propositions pourront être

notées au tableau. Par exemple : *un vélo (des vélos) ; ce canard (ces canards) ; mon panier (mes paniers) ; ta table (tes tables) ; sa cage (ses cages)...*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 46 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Cette séance va permettre aux élèves de poursuivre leur découverte des mots qui se prononcent de la même manière et qui s'écrivent de façon différente (voir p. 44).

### → Découverte

• **L'enseignant dit la phrase suivante aux élèves** : *Fa est la tante de Ti Tsing.* Leur demander s'ils connaissent un autre mot qui se prononce comme *tante*. On leur proposera de construire de nouvelles phrases avec l'homophone *tente* (par exemple : *Cet été, Jules a dormi sous la tente au camping.*) Il est possible que les élèves proposent *tente* du verbe *tenter* ; on l'acceptera en le mettant en contexte. Par exemple : *X tente de marquer un but.* Les éventuelles erreurs sur le sens de chaque mot feront l'objet d'un échange pédagogique.

• **Au tableau, écrire la première phrase** (*Fa est la tante de Ti Tsing.*) **puis en dessous une ou deux phrases proposées par les élèves.** On leur permettra alors de remarquer que, si ces mots se prononcent de la même façon, ils s'écrivent de manière différente. L'enseignant pourra effectuer un rappel de la séance de la page 44 (*haut / eau ; paire / père*).

• **Renouveler ce travail avec les paires** *champ / chant ; point / poing* (en liaison avec l'étude du code).

Phrases possibles à indiquer aux élèves : *Les paysans sont dans les champs. – À la fin d'une phrase, on met un point.*

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 66** (J'étudie le vocabulaire).

### → Exercices collectifs

Ces exercices vont permettre également de consolider les découvertes antérieures.

**Au tableau, afficher les images** *un pot (de fleurs), la mer, un porc, un chêne.* Demander aux élèves de construire des phrases avec les mots correspondants. Leur demander ensuite de rechercher des phrases en utilisant des mots qui se prononcent de la même façon mais qui n'ont pas le même sens (on pourra cacher les images pour éviter les confusions). On écrira une phrase correspondant à chaque homophone afin que les élèves constatent qu'ils ne s'écrivent pas de la même façon : *un pot / la peau ; la mer / une mère / un maire (si les élèves le proposent) ; un porc / un port ; un chêne / une chaîne.*

On leur fera remarquer que parfois le déterminant est un indice précieux pour connaître le sens du mot lu.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 46 (Vocabulaire).

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

Au cours des deux derniers épisodes du chapitre, les élèves seront invités à décrire une photo en liaison avec le thème du chapitre.

### → Découverte

• **Demander aux élèves de décrire oralement la photo p. 47 du cahier.** On pourra leur préciser que le jeu auquel jouent les enfants est certainement de la

famille des awalés. L'enseignant veillera à la précision de la description : *lieu, vêtements, jeu...*

• **Proposer aux élèves de répondre oralement aux questions.**

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 47 (Production de textes).

Ex. 2 : CRIQUET – FA – CAGE – FLEUVE – CANARD – TABLE.

*Différenciation* Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 66.

*Différenciation*

*Pour les élèves les plus à l'aise, faire lire le deuxième texte de la partie ★Entraînement. On pourra préciser aux élèves que les Calebasses à criquets sont utilisées comme « des boîtes à musique », ce qui explique l'expression « bons chanteurs ».*

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Rappel de l'épisode précédent

**Rappeler le début de l'histoire :** *Quel est le problème du héros ? Comment a-t-il été résolu ?*

##### ■ Compréhension de l'illustration

**Pour favoriser le débat, on peut la réserver pour la fin de la séance.**

• **Demander aux élèves de décrire l'illustration du haut des pages 68-69.**

N.B. : l'icône en haut à droite ne fait pas partie de l'illustration, c'est un point de repère dans le manuel.

(N) Repérer le cadre et les personnages : *Où se passe cet épisode de l'histoire ? C'est le trajet de retour, le long du fleuve, sur lequel on voit flotter des embarcations. Que remarquez-vous ? L'aspect des bateaux est très différent de ceux que nous connaissons. On voit, dans la carriole, Ti Tsing et son cerf-volant, mais il a l'air triste.*

• **Demander de décrire l'illustration du bas des pages 68-69.**

(N/C) Interpréter la situation : *Que se passe-t-il ? L'absence de fil indique que le cerf-volant n'est pas retenu par le héros. L'a-t-il perdu ? Mais il a l'air heureux. Pourquoi ? (voir infra)*

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

• **Expliquer quelques mots difficiles.**

– *Quelquefois, on dit que quelqu'un fait des **miracles**\*\*\* pour dire qu'il réussit à faire quelque chose qui paraissait impossible.*

– *On appelle **aventurier**\*\*\* quelqu'un qui aime l'aventure, le danger.*

– *Quand on fait la queue, on forme une **file**\*\*\* comme le rang à l'école.*

– *Lorsqu'on roule sur des cailloux, cela produit des **soubresauts**\*\*\* : on **cahote**\*\* , on rebondit, on est secoué.*

• **Lire à haute voix le texte et s'exprimer sur l'histoire.**

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 68 : Pourquoi Ti Tsing est-il **ragailardi** ?**

(N/C) Reconstituer les deux étapes présumées par ce mot : *Le héros a été inquiet puis très triste ; Couing ayant disparu, il croyait l'avoir perdu. Son cerf-volant ne*

*pouvait le consoler de la perte de son ami. Ensuite, il est **ragailardi**\*\*\* : il a retrouvé Couing et il est rassuré, plein d'entrain.*

• **Demander aux élèves de répondre à la deuxième question du manuel : Pourquoi le héros lâche-t-il le cerf-volant ?**

(N/C) Interpréter le geste du héros et les valeurs qu'il recouvre. **Cette question peut faire l'objet d'un débat**, plusieurs réponses étant envisageables : *Ti Tsing a cru perdre son ami Couing : il s'est rendu compte que cette amitié était bien plus importante que le fait de posséder un objet. Même le cerf-volant de ses rêves ne le consolait pas de la perte du canard ! Le cerf-volant qui vole librement (symbole de liberté) est aussi un beau spectacle, les trois personnages sont « émerveillés ».*

• **Demander aux élèves de répondre à la troisième question du manuel : Que pensez-vous de la fin de cette histoire ?**

(N/C) Identifier une fin heureuse (logique des personnages) ou non (logique enfantine) : *L'histoire s'achève dans la gaieté du trajet de retour, tous réunis autour du cerf-volant. Le rêve du héros est réalisé, mais la joie de posséder le cerf-volant a été annulée par la perte momentanée de Couing. Ce problème a été résolu, balayant l'attachement pour l'objet : on peut penser que Ti Tsing manifeste sa joie en laissant partir le cerf-volant dans le vent, comme si c'était un véritable oiseau, ou que cette libération soit accidentelle.*

(F) Les élèves pourront dire s'ils s'identifient au personnage (ou non) et s'ils auraient préféré un autre dénouement.

###### → Exercices collectifs

**Vrai, faux ou « on ne sait pas ».** Phrases possibles :

*Ti Tsing admire sa tante, qui a réussi à obtenir le cerf-volant : il est heureux. (V)*

*Mais aussitôt apparaît un nouveau problème : Couing a disparu. (V)*

*Il est tard, Fa refuse de perdre du temps à le chercher. (F)*

*Ti Tsing et Fa retournent chez eux dans la nuit. (V)*

*Mais voilà que Couing réapparaît : il dormait dans un panier. (V)*

*Ti Tsing est soulagé, joyeux et il lâche son cerf-volant dans le ciel pour le laisser partir. (V/F ? Le texte n'est pas explicite.)*

*Le cerf-volant devient un véritable oiseau. (V/F ? Le texte ne le dit pas.)*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 48 (Compréhension).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ● L'extrait à lire

L'extrait se situe au début de l'épisode.

#### → Découverte

### Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

- **Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 68** (on pourra rappeler aux élèves que *le grand oiseau de papier est le cerf-volant.*) L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir encadré *Différenciation*) ; une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait.
- **Demander à un ou plusieurs élèves de lire le texte à haute voix** ; l'enseignant pourra également le relire.
- **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils p. 70.

#### → Exercices collectifs

- **Au tableau, écrire en script les deux séries de mots suivantes.** Demander à un ou plusieurs élèves de les lire rapidement dans les deux sens. On pourra également proposer à un élève de venir indiquer un mot et

d'interroger un camarade qui devra le lire (renouveler l'exercice avec plusieurs élèves).

*cerf-volant – yeux – maintenant – visage.*

*maisons – boutiques – village – bateaux – jonques.*

- **Au tableau, écrire en cursive des phrases « à trous ».** Demander aux élèves de les lire et de les compléter avec un des mots des séries précédentes.

*Ti Tsing prend dans ses bras le grand ... (cerf-volant).*

*La moitié de son ... (visage) est cachée par une aile du cerf-volant.*

*Dans le port, il y a des bateaux et des ... (jonques).*

*Ti Tsing et Fa cherchent Couing dans les ... (boutiques – on acceptera maisons –) du village.*

- **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 48 (Reconnaissance des mots).

*Ex. 1 :* on pourra préciser aux élèves qu'un mot se présente verticalement.

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut les autoriser à utiliser leur manuel p. 68, pour la réalisation de l'exercice 2.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le deuxième texte de la partie ★Entraînement p. 70 (qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe) et/ou les 5 lignes suivant l'extrait à lire.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code, la lettre g (20 à 25 min)

### ● Étude de la lettre g

#### → Découverte

- **Au tableau, écrire les mots suivants :** *un garagiste – le goût – un gilet – un genou – un général – un légume – la gymnastique.*
- **Demander aux élèves de les lire silencieusement puis à haute voix.**
- **Leur permettre ensuite de remarquer que tous ces mots contiennent la lettre g.**
- **Les inviter à remarquer que, bien qu'ils contiennent tous g, on entend soit [g] soit [ʒ].** Il est possible qu'un élève propose une explication ; si ce n'est pas le cas, l'enseignant précisera que la variation dépend de la voyelle qui suit la lettre g. (On pourra rapprocher cette découverte du travail effectué p. 37 sur la lettre c.)

Il est important que les élèves comprennent bien que cela ne concerne que les voyelles (ex. : le g de *gr-* et *gl-* se prononcera toujours [g]).

- **Demander aux élèves de venir entourer les mots dans lesquels le g se prononce [g] et souligner ceux dans lesquels g se prononce [ʒ].** On examinera ensuite les voyelles qui suivent la lettre g (par exemple, en les repassant en rouge). Permettre aux élèves de déduire que g se prononce [g] lorsqu'il est suivi de a, o ou u et se prononce [ʒ] lorsqu'il est suivi de e (é, è), i ou y. (On pourra rapprocher cette découverte du travail effectué p. 37 concernant la lettre c.)

- **Leur demander de vérifier cette conclusion** en lisant une autre liste de mots, par exemple : *gauche – un garde – un gigot – ranger – un rouge-gorge.* On remarquera que la règle découverte s'applique quelle que soit la place de la syllabe dans le mot.

Les élèves devront également comprendre que la règle est liée à la lettre suivant *g*. Elle s'applique donc aux graphèmes *ou, on, au, ai...* Par exemple : *goûter – gonfler – engin...*

- Lire le manuel p. 71 (Je lis des syllabes).
- Formuler la synthèse des découvertes.
- Présenter aux élèves les affichettes de référence.

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code *ga go gu ge gi gy* (30 à 35 min)

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire les affichettes de référence.

#### ● Étude du graphème *g*

##### → Consolidation

- Lire le manuel p. 71 (Je m'entraîne). Les erreurs feront l'objet d'un dialogue pédagogique. En effet, les élèves ne peuvent pas s'appuyer sur le sens du mot pour lire correctement les syllabes, ils doivent uniquement se référer à la règle découverte.
- Lire le manuel p. 71 (Je déchiffre).

##### → Exercices collectifs

- Au tableau, écrire les syllabes : *gi – gau – o – let – ran – che – ge*. Demander aux élèves d'associer les syllabes pour constituer des mots (*orange – gauche – gilet*). Ce travail peut être proposé individuellement sur l'ardoise.

##### → Exercices collectifs

Lire le manuel p. 71 (Je relis et Je lis des syllabes).

→ Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 49 (Étude du code : la lettre *g*).

• Au tableau, écrire en script les mots : *gauche – congé – orange*. Demander aux élèves de venir « découper » ces mots en graphèmes : *g/au/ch/e – c/on/g/é – o/r/an/g/e* ; il est possible d'utiliser le syllabaire.

→ Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 49 (Étude du code *ga, go, gu, ge, gi, gy*) et cahier d'écriture p. 41.

Ex. 2 : *danger – boulanger*.

Ex. 4 : *congé – garage – gilet – gigot*. On pourra préciser aux élèves qu'une syllabe doit être utilisée deux fois.

Dictée (on précisera aux élèves que les phonèmes [g] et [ʒ] sont toujours traduits ici par la lettre *g* : *cage – girafe – virgule – orange – gant* (préciser le *t* muet). – ★ *Elle range les oranges et les légumes*. (On indiquera aux élèves qu'ils doivent faire attention au pluriel des noms.)

→ Travail personnel à la maison : lire le manuel p. 71 (Étude du code).

## Deuxième jour

### Matériel

Six images représentant : *une chaîne, un chêne, un porc, un port, une canne, une cane*. Écrire en cursive le mot correspondant sous chaque image (avec le déterminant).

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *Ti Tsing*. L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

Répondre à la question du manuel p. 68 : *Comment fait-on pour faire voler un cerf-volant ?*

Les élèves peuvent avoir pratiqué cette activité ou même avoir assisté à des rencontres, fréquentes dans le nord de la France par exemple. Ils sauront décrire l'objet lui-même : une toile décorée que des baguettes (ou autre technique) rendent plus ou moins rigide, un écheveau de corde et surtout les conditions indispensables : un vaste espace plutôt plat et dégagé, du

vent (assez, mais pas trop) et une certaine habileté ! Dans beaucoup de régions, les élèves ne sauront pas vraiment comment cette activité se pratique.

Des films et des **albums** évoquent les cerfs-volants. On peut montrer les illustrations magnifiques de *La légende du cerf-volant*, Chen Jiang Hong, L'École des loisirs, 1999, mais le texte est trop complexe pour la plupart des élèves de CP. Plus accessible, un petit album documentaire, *Mon premier cerf-volant*, Gudrun Hettinger, éditions Ulisse, 2001, présente toutes sortes de cerfs-volants faciles à réaliser et à utiliser.

L'enseignant trouvera beaucoup d'informations aussi bien historiques que géographiques sur le site <http://www.carnetdevol.org/>.

## ■ Manipulation de la langue

Cette séance permet aux élèves de découvrir, à partir d'exemples connus, les compléments du nom. Ils remarqueront que ces compléments renseignent sur le nom qu'ils accompagnent et qu'ils sont précédés d'un mot outil (*de, du, à, en...*). Il est possible de relire ces mots outils (p. 70).

### → Découverte

• **L'enseignant écrit au tableau en colonnes des GN inspirés de l'extrait à lire (p. 68) :** *l'oiseau de papier – les boutiques du village – les cours des maisons – les bateaux à vapeur*. Demander aux élèves de lire ces GN. Demander aux élèves s'il n'y a pas, dans chaque GN, des mots que l'on pourrait supprimer sans réellement changer le sens du groupe de mots.

• **Les guider pour qu'ils remarquent que ce qu'il y a à droite du nom peut être supprimé ;** ces mots donnent des précisions sur le nom qui précède.

Leur permettre également de remarquer que cette partie qui peut être supprimée est composée d'un mot outil et d'un nom. Il est possible de signaler aux élèves qu'il y en a souvent deux (*les rues de mon village* ou *de la ville*, par exemple), mais cette découverte peut attendre.

- **Formuler la synthèse des découvertes.**
- **Lire le manuel p. 70** (Je manipule la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Cette séance va permettre aux élèves de découvrir que, pour orthographier correctement des homophones, il est indispensable de s'appuyer sur le contexte.

### → Découverte

• **Effectuer un rappel de la séance précédente.**

• **Au tableau, afficher les images** (*une chaîne, un porc, une canne, un port, un chêne, une cane*). Demander aux élèves de lire les mots sous chaque image. Leur permettre de constater que certains se prononcent de la même façon mais s'écrivent de manière différente. Regrouper les images pour mettre en évidence les paires.

• **Demander aux élèves de construire des phrases avec chaque mot** (on travaillera une paire puis une autre...). Leur demander comment, lorsqu'ils écrivent, ils pourraient savoir quelle orthographe choisir. Les guider pour qu'ils concluent que c'est le contexte qui indique l'orthographe du mot. On remarquera que, dans certains cas, le déterminant fournit une précieuse indication.

- **Formuler la synthèse des découvertes.**
- **Lire le manuel p. 70** (J'étudie le vocabulaire). On fera remarquer aux élèves que, dans chacune des phrases, les homophones peuvent être remplacés par un mot du même domaine sémantique : *cane / béquille ;*

### → Exercices collectifs

• **L'enseignant dit un GN (déterminant + nom + complément du nom) et demande aux élèves de le réduire en supprimant le complément du nom.** GN possibles : *une table de bambou – le marchand de cerfs-volants – un chapeau de paille – les cages à criquets – les bateaux du port – les crevettes du fleuve – la carriole en bois.*

• **L'enseignant dit un GN (déterminant + nom) et demande aux élèves de le compléter avec un complément du nom.** Les erreurs (par exemple, les propositions avec un adjectif) feront l'objet d'un dialogue pédagogique ; on rappellera aux élèves la présence du mot outil.

GN possibles : *le vélo – la table – les rues – une lampe – un chapeau – les beignets.*

Il sera peut-être nécessaire de rectifier quelques propositions incorrectes. Par exemple : *le vélo à Ti Tsing* au lieu de *le vélo de Ti Tsing*.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 50 (Étude de la langue).

*cane / canard*. On pourra donner d'autres exemples : *un porc / un cochon ; un port / un ponton ; une chaîne / un bracelet* (ou *une corde* en fonction du contexte) ; *un chêne / un arbre*.

### → Exercices collectifs

**L'enseignant dit une phrase, les élèves écrivent sur leur ardoise (ou au brouillon) l'homophone adéquat en s'appuyant sur les affichages.**

Phrases possibles : *Julie a une jolie chaîne autour du cou. – Les bateaux arrivent dans le port. – Ma grand-mère utilise une canne pour marcher. – Un porc ressemble à un cochon. – Il y a un très beau chêne dans le parc. – La cane est suivie par cinq canetons.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 5 p. 50 (Vocabulaire).

Ex. 3 : on fera remarquer aux élèves qu'ils peuvent s'aider des dessins de l'exercice 2.

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

Il est possible de consacrer deux séances à la réalisation de ce travail.

#### → **Découverte**

- **Effectuer un rappel de la séance précédente.**

On pourra, par exemple, proposer à quelques élèves de lire les réponses aux questions p. 47 du cahier. On pourra également rappeler le travail effectué p. 27 et 31 concernant la description de personnages.

- **Leur proposer de faire oralement la description de la photo p. 51 du cahier.**

L'enseignant précisera qu'il est recommandé d'utiliser des pronoms pour éviter certaines répétitions (par exemple : *les enfants* → *ils*).

#### → **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 51 (Production de textes).

*Ex. 1* : dans un premier temps, les élèves pourront réaliser ce travail au brouillon, ce qui leur permet d'utiliser plus facilement la page 47 du cahier.

### Différenciation

Se référer aux propositions faites dans les chapitres précédents.

#### → **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 70.

### Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, faire lire le deuxième texte de la partie ★Entraînement. Il sera certainement nécessaire de lire aux élèves le nom des trois bateaux.

## Évaluation sommative p. 340 à 343

Avant la réalisation des évaluations, on proposera aux élèves de lire, en travail personnel à la maison, la page 76 du manuel (*Je révise*). Les élèves les plus à l'aise pourront lire le résumé de l'histoire.

#### → **Résumés nécessaires à la réalisation de l'exercice 1 de la compréhension**

- **Résumé 1 (très erroné)**

Le jeune héros, qui vit en Inde, profite de la journée du mercredi pour aller avec sa tante Fa au marché : il veut vendre les cages à criquets qu'il a fabriquées. Il espère acheter avec cet argent des beignets aux crevettes. Peut-être même que sa tante va lui offrir le cerf-volant de ses rêves ? Il part à bicyclette, avec Fa et son canard apprivoisé. Tout se passe bien : tante Fa vend tout ce qu'elle a apporté et elle achète le cerf-volant ! Le héros repart tout heureux. On croit que Couing, le canard, a disparu, mais il s'était simplement endormi au fond de la carriole. Tout le monde rentre à la maison.

- **Résumé 2 (correct)**

Le jeune héros, qui vit en Asie, profite de la journée du dimanche pour aller avec sa tante Fa au marché : il veut vendre les cages à criquets qu'il a fabriquées. Il espère acheter avec cet argent le cerf-volant de ses rêves. Il part à bicyclette, avec Fa et son canard apprivoisé. Mais personne n'achète les cages à criquets. Heureusement, tante Fa obtient du marchand un échange : les cages contre le cerf-volant ! Le héros repart tout heureux avec son oiseau de papier. On croit que Couing, le canard, a disparu, mais il s'était simplement endormi au fond de la carriole. Ti Tsing est si heureux qu'il laisse le cerf-volant s'envoler dans le ciel.

- **Résumé 3 (erroné)**

Le jeune héros, qui vit en Inde, profite de la journée du mercredi pour aller avec sa tante Fa au marché : il veut vendre les cages à criquets qu'il a fabriquées. Il espère acheter avec cet argent des beignets aux crevettes. Il part à bicyclette, avec Fa et son canard apprivoisé. Mais personne n'achète les cages à criquets. Heureusement, tante Fa échange les cages contre le cerf-volant ! Le héros repart tout heureux avec l'oiseau. Couing, le canard, disparaît... Il s'était simplement endormi au fond de la carriole. Ti Tsing a eu si peur qu'il a laissé échapper le cerf-volant. Il est bien triste en rentrant à la maison.

# Chapitre 8 : Le corps et la santé

Manuel, tome 2, p. 77 à 98

## I Présentation

**A** L'histoire : Dent de loup, J. Frasca et Y. Calarnou

### Le résumé de l'histoire

Jean-Loup perd une dent : il va vite raconter aux copains cette drôle d'expérience. Mais, l'imagination aidant, des histoires plus inquiétantes circulent : est-ce que la nouvelle dent ne risque pas de ressembler à une dent de vampire, de loup ou de pirate ? Ou bien de ne pas pousser du tout ? L'inquiétude s'empare du héros, au point qu'il en oublie son anniversaire... Quand son ami perd une dent à son tour et que Loulou commence à voir la sienne, ça va mieux !

### Les critères de complexité à prendre en compte

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>A. Présentation du texte</b>		
<b>Première de couverture</b>	L'illustration, stylisée à la façon des BD, n'offre pas de difficulté particulière.	
<b>Rapport texte/images</b>	Une seule image est complexe à traiter ; elle représente une situation imaginée.	Voir Compréhension, épisode 3.
<b>B. Univers de référence du texte : distance par rapport aux connaissances acquises par le lecteur</b>		
<b>Connaissances sur le monde</b>	L'histoire mêle <b>réel et imaginaire</b> : les représentations des élèves sur la question des dents définitives devront être exprimées, corrigées et complétées.	S'appuyer sur les acquis de GS ; prolonger par des lectures documentaires (voir p. 260), en relation avec les programmes en découverte du monde (croissance, hygiène).
<b>Connaissances sur les textes</b>	Pas d'évocation de « la petite souris » (ce qui peut surprendre), mais des références aux loups, aux vampires et aux pirates, sans que cela constitue véritablement un obstacle.	
<b>Système de valeurs</b>	Pas de difficulté particulière de ce point de vue.	
<b>Intérêt suscité</b>	Avoir une dent qui bouge, qui tombe, voir pousser la nouvelle dent : ces événements sont partagés et se répètent, mais sont toujours accompagnés d' <b>émotions</b> pour l'enfant. Il se reconnaîtra dans l'histoire du héros, occasion de les revivre en appréciant l'humour du récit.	
<b>C. Personnages</b>		
<b>Identification</b>	C'est <b>le héros</b> , Jean-Loup dit Loulou, qui <b>raconte sa propre histoire</b> : à souligner. Les autres personnages enfantins risquent d'être confondus, sans dommage particulier.	Voir Compréhension, épisode 1.
<b>Évolution</b>	Ce qui évolue, c'est la <b>perception</b> qu'a le héros de ce qui lui arrive.	Voir Compréhension, épisodes successifs.
<b>Proximité avec les stéréotypes</b>	Tous les personnages sont stéréotypés, qu'il s'agisse de la famille ou des amis du héros.	
<b>Mode de désignation</b>	L'emploi de quelques pronoms doit être éclairé : <b>elle</b> éloigné de son référent, <b>il</b> dont le référent n'est pas le héros, désigné par <b>je</b> .	Voir Compréhension, épisode 1.
<b>D. Situation : identification des événements et de leurs relations</b>		
<b>Construction de l'intrigue</b>	Le point de départ (perte d'une dent par le héros) est clair. Sa <b>qualification</b> , <i>quelque chose de géant</i> , peut poser problème.	Voir Compréhension, épisode 1.

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>Organisation des événements</b>	Le récit suit l'ordre chronologique. La complexité provient plutôt de l' <b>enchâssement de récits fantaisistes</b> .	Voir Compréhension, <i>épisodes successifs</i> .
<b>Nombre de lieux différents</b>	Le cadre est familier : tantôt la cour de l'école, tantôt diverses pièces de l'habitation du héros.	
<b>E. Écriture : degré d'accessibilité...</b>		
<b>...du (des) registre(s) de langue utilisé(s)</b>	Le registre est proche du langage oral, quelquefois légèrement <b>familier</b> (ex. : <i>rigoler, pagaille</i> ) avec des expressions empruntées au <b>langage enfantin</b> (ex. : <i>en vrai</i> ) et de nombreuses <b>interjections</b> (ex. : <i>Beurk !</i> ). Ces caractéristiques ne devraient pas gêner la compréhension.	
<b>...du lexique</b>	Quelques mots peu courants à éclairer (ex. : <i>stalactites, acérées</i> ).	Voir Compréhension, <i>épisodes successifs</i> .
<b>...de la syntaxe</b>	Il est nécessaire de distinguer ce que raconte ou pense le héros de ce que disent les autres personnages. Quelques tournures complexes (ex. : <i>l'idée n'était pas pour me déplaire</i> ).	<i>Repérer les tirets et les incisives (verbes introducteurs du discours) et les utiliser.</i> Voir Compréhension, <i>épisodes 2 et 3</i> .
<b>...des inventions langagières</b>	Quelques expressions employées dans un <b>sens figuré</b> : <i>volcan, teigne</i> ; divers <b>jeux de mots</b> autour de la question des dents.	Voir Compréhension, <i>épisodes successifs</i> .
<b>...du ton utilisé</b>	Le langage, le ton et le point de vue sur les événements sont ceux d'un héros enfantin.	

## Pour aller plus loin

### ■ Des albums documentaires sur les dents<sup>1</sup> et l'alimentation

- *Des dents pour mieux croquer*, Roger Diévert, ill. Pierre-Marie Valat, coll. « Découverte benjamin », Gallimard Jeunesse, 2006. Manger de la viande, mastiquer, se défendre, attaquer, grignoter ou encore construire... Les dents ont des rôles spécifiques et variés chez les différentes espèces animales.
- *Dis-moi, Maman... pourquoi et comment je dois manger ?*, F. de Vesvrotte et C. Guerry, L'Atelier, 2002. Cet ouvrage d'un médecin a pour but d'expliquer de façon simple aux jeunes enfants les bases alimentaires qui conditionnent leur santé de demain.
- *Qu'est-ce qu'on mange ?* Joëlle Gagliardini, éditions La Cabane sur le Chien, 2005. Miam, beurk, hum... Et si l'appétit venait en lisant ?
- *Manger, à quoi ça sert ?*, Sylvie de Mathuisieulx, Laurent Sabathié, Catherine Millécamps, ill. Rebecca Dautremer, Belin, 2005. Le repas du hamster de la classe est l'occasion d'une discussion générale sur l'alimentation : régime alimentaire, goût, chaîne alimentaire

et différences de nourriture selon l'endroit où l'on vit sur Terre. Une première approche de l'alimentation à l'aide de croquis colorés ou de photos.

- *Je mange sainement*, Denise Neveu, ill. Larissa Mayorova, Gamma Jeunesse, 2008. Petit album documentaire destiné aux 9-12 ans, mais l'enseignant peut aisément mettre à la portée des élèves la double page de son choix.
- *Le goût et la cuisine*, Jean-François Martin, Albin Michel Jeunesse, 2004. La collection « Les petits débrouillards » aborde avec les 5-7 ans les cinq sens dans cette série de livres brochés qui proposent des jeux et des expériences avec le matériel de la maison.
- *Expériences à déguster*, Delphine Grinberg, ill. Marc Boutavant, coll. « Croq'sciences », Nathan Jeunesse, Cité des sciences et de l'industrie, 2004. Que se passe-t-il lorsque l'on mange, lorsque l'on ne mange pas ou de manière insuffisante ? Peut-on tout manger ? De nombreux jeux et expériences sont proposés, clairement expliqués et abondamment illustrés.

<sup>1</sup> Voir également toutes sortes de documentaires sur le corps qui contiennent un chapitre sur les dents : [http://ecoles.ac-rouen.fr/stvalery/peda/Rallye/2009/sauvonslesmotsc2/accompagnement\\_SLM2\\_20082009.doc](http://ecoles.ac-rouen.fr/stvalery/peda/Rallye/2009/sauvonslesmotsc2/accompagnement_SLM2_20082009.doc).

## ■ Des histoires où les dents jouent un rôle

• *Je veux ma dent !* Tony Ross, coll. « Folio benjamin », Gallimard Jeunesse, 2007. La petite princesse est si satisfaite de son propre sourire que lorsqu'une de ses dents tombe, c'est la catastrophe !

• *Le secret de la petite souris*, Alain Chiche, ill. Anne Wilsdorf, Bayard Jeunesse, 2008. Le héros met sa dent sous son oreiller... Mais que se passe-t-il ensuite exactement ?

• *Le rendez-vous de la petite souris*, Christine Naumann-Villemin, ill. Marianne Barcion, Kaléidoscope, 2005. Lorsque le chat du dentiste perd une dent, il est ravi d'écrire à la petite souris... Mais dans quelle intention, exactement ? Livre à la fois savoureux et très riche en pistes d'apprentissage.

Album N2 dans la liste ministérielle 2007.

• *La revanche de Grizzli*, Christine Naumann-Villemin, ill. Marianne Barcion, Kaléidoscope, 2009. Suite de l'histoire précédente, c'est l'occasion de joindre à la lettre un nouveau type d'écrit : les petites annonces !

• *Trolls de dents*, Nina Blychert Wisnia, Rouergue, 2007. Peuple ancestral, venu de loin, les Trolls de dents se logent dans les bouches les plus avides de sucreries. Leur ennemie : la brosse à dents ! Mais grâce à l'industrie mondialisée du bonbon, ils viennent par milliers cultiver nos caries...

• *La petite souris qui a perdu une dent*, Clair Arthur et Marc Boutavant, Père Castor-Flammarion, 2008. La petite souris a un problème : la dent de Zaza emportée, elle s'aperçoit qu'elle a oublié de déposer la pièce attendue et voilà qu'elle perd une dent à son tour !

• *Monsieur Squelette*, Tarô Gomi, trad. du japonais, Gallimard Jeunesse, 2006. Le petit personnage n'arrive pas à dormir : qu'a-t-il bien pu oublier ? Révélation finale : il ne s'est pas lavé les dents.

## B Étude de la langue

### Grammaire : le verbe et les premiers accords avec le groupe sujet

#### ■ Observer les formes verbales en variant les sujets

Dans le premier épisode (p.80), l'objectif est d'observer les terminaisons des verbes qui prennent ou non des marques spécifiques (-nt ou -ent) en fonction des sujets singulier ou pluriel. Le pluriel du groupe sujet (GS) est renforcé par le 2<sup>e</sup> sujet (*ses amis*) lui-même au pluriel. Les élèves vont ainsi repérer que les verbes sont solidaires des sujets et prennent au pluriel deux ou trois lettres (-nt et -ent) qui sont généralement inaudibles... comme le -s du pluriel des noms.

Dans le second épisode (p.84), les élèves vont pouvoir comparer les formes des verbes à toutes les personnes et ainsi constater les écarts entre les formes orales et écrites. Ainsi, au présent de l'indicatif, le verbe *regarder* a une forme orale [ʁəɡaʁd] qui correspond à trois formes écrites : *regarde* (1<sup>re</sup> et 3<sup>e</sup> pers.), *regardes* (2<sup>e</sup> pers.), *regardent* (6<sup>e</sup> pers.). Seules, les deux autres formes : *regardons* (4<sup>e</sup> pers.) et *regardez* (5<sup>e</sup> pers.) sont différentes à l'oral et à l'écrit. On pourra ainsi expliquer aux élèves que la difficulté à orthographier ces verbes tient avant tout au fait que, le plus souvent, on n'entend pas les marques distinctives et, qu'en plus, il faut les associer à la personne du sujet (1<sup>re</sup> + ø ; 2<sup>e</sup> + s ; 3<sup>e</sup> + ø ; 6<sup>e</sup> + nt).

On peut compléter ces observations par l'étude d'autres verbes réguliers en -er du texte : *pousser*, *penser*... et ainsi anticiper les marques audibles et inaudibles en fonction de la personne des sujets.

#### ■ Compléter les groupes nominaux par des adjectifs

Dans le troisième épisode (p. 88), les élèves vont partir du nom : *gâteau, bicyclette, souris* et trouver des adjectifs (épithètes) qui vont les préciser par des informations de couleur (*rouge, grise*), de qualité (*jolie, belle*), de taille (*énorme, petite*)... L'objectif sera de repérer la place de ces adjectifs par rapport au nom (déjà étudié dans le tome 1 p. 56), leur nombre (un, deux, voire trois...) et leur solidarité grammaticale pour le genre : *une souris* (fém.)... *grise, petite, jolie*.

Dans le quatrième épisode (p. 92), d'autres compléments du nom sont proposés, mais avec des relatives, selon un procédé équivalent aux adjectifs : *une jolie, petite souris grise* → *c'est une souris qui est jolie, petite et grise*. Dans ce cas, on peut transformer les groupes noms + adjectifs en groupes noms + relatives, en conservant les mêmes informations, mais en jouant sur la syntaxe. Le second peut être une réponse au premier : *Qu'est-ce qu'une belle bicyclette rouge ?* → *C'est une bicyclette qui est belle et rouge*. Les autres phrases de l'épisode 4 proposent des transformations plus complexes : *Maman a apporté un gâteau qu'elle a fait elle-même.* → *un gâteau fait par elle-même ; Loulou a reçu une bicyclette qui roule vite.* → *une bicyclette rapide*.

Dans tous les cas, d'autres expansions peuvent être trouvées par les élèves. On les valorisera toutes, à condition qu'elles soient cohérentes aux plans sémantique et syntaxique. Pour ce faire, on peut partir

des groupes nominaux ou des phrases proposées, ou bien sélectionner d'autres groupes ou phrases du récit de référence : *J'ai déballé mes jolis / énormes cadeaux... qui étaient sur la table. J'ai couru dans la petite salle de bains bleue... qui est au fond du couloir.*

## Vocabulaire : description psychologique et les animaux dans les noms composés et expressions

Avec ce chapitre, les activités lexicales sont de deux ordres : sémantique et morphologique, mais les manipulations proposées combinent ces deux composantes. Dans les deux premiers épisodes, les élèves étudient le sens des adjectifs de description, en fonction de leur proximité sémantique : synonymes (ou quasi-synonymes) et antonymes, mais aussi en fonction de leur degré d'intensité psychologique. Dans les deux épisodes suivants, l'étude porte sur les noms composés sur le modèle du *chien-loup* et les expressions qui comprennent le nom *loup*.

### ■ Employer et distinguer des adjectifs de description psychologique

Dans les épisodes 1 et 2 (p. 80 et 84), les élèves vont lire plusieurs adjectifs de description psychologique, en les classant soit par couples d'antonymes (*gai* vs *morose*), soit en fonction de leur proximité, qu'il s'agisse de synonymes ou de quasi-synonymes (*aimable, agréable, sympathique*), soit dans des listes graduant leur intensité (de *aimable* à *attirant...* de *déplaisant* à *repoussant*). Mais quels que soient les classements proposés, leur validation doit passer par des mises en contexte, c'est-à-dire par la formulation de groupes nominaux, ou mieux de phrases complètes, qui font apparaître leur sens et permettent de les rapprocher ou de les distinguer les uns des autres. (*Alex est un garçon aimable qui aide ses camarades... Clara est une fille attirante que tout le monde veut avoir pour amie.*)

En prolongement, les élèves sont invités à construire des listes analogues, en choisissant d'autres adjectifs caractérisant, par exemple, la mer : *belle, calme, plate, agitée, houleuse, démontée, déchaînée...* ou d'autres sens comme le goût : *savoureux, fort, épicé, amer, salé, sucré, acide, aigre...* en montrant la relativité de certaines appréciations plus subjectives.

### ■ Repérer les noms d'animaux dans des noms composés

#### Employer le mot *loup* dans des expressions

Dans l'épisode 3 (p. 88), les élèves vont lire des noms d'animaux qui, comme *chien-loup*, sont composés de deux mots dont le sens est parfois détourné : un *porc-épic* n'est pas strictement un porc avec des pics, ni une *chauve-souris*, une souris chauve. En fait, ces noms composés sont construits à partir d'autres mots associant des caractéristiques souvent physiques ; par exemple, un *bateau-mouche* est un bateau petit comme une mouche. Le principe de construction des mots va donc jouer sur ces associations. En prolongeant la série des noms d'animaux, les élèves peuvent en trouver d'autres désignant ou non un animal : *rouge-gorge, nid-de-poule, oiseau-lyre, dos-d'âne, poisson-chat, pince-oreille, œil-de-bœuf...* Au-delà, les élèves pourront chercher des séries de noms composés, mais cette fois-ci sans contraintes, déjà étudiés ou moins connus : *grand-père, porte-monnaie, arc-en-ciel, abat-jour, chou-fleur*<sup>2</sup>...

Dans l'épisode 4 (p. 92), les élèves vont découvrir des expressions plus ou moins figées – et connues – qui comportent le nom *loup*. Il est important de les présenter comme dans la série proposée, dans des phrases infinitives, afin que le sens de l'expression soit complètement perçu : *avoir une faim de loup* → *être affamé comme un loup*. Certaines expressions sont plus délicates à expliciter et donc à comprendre par les élèves, comme *être un jeune loup* ou *être connu comme le loup blanc*. Pour ce faire, on proposera des synonymes. Les élèves vont cependant comprendre que les expressions associées au loup signifient souvent la voracité (*avoir une faim de loup*), un danger (*tomber dans la gueule du loup*), une peur (*crier au loup*)... En prolongement, les élèves chercheront d'autres expressions avec d'autres animaux : *payer en monnaie de singe, tourner comme un lion en cage, prévoir un temps de chien...* (voir tome 1, p. 112).

<sup>2</sup> Avec la nouvelle orthographe, conforme aux Rectifications proposées par le Conseil supérieur de la langue française, entérinées par l'Académie française (*Journal officiel*, n° 100 du 6 décembre 1990), ces mots composés peuvent être soudés : *chauvesouris, chaussepiéd, rougegorge, piquenique...*

## C Les pages documentaires

Ces pages peuvent être utilisées tout au long de l'étude du chapitre (ou être différées).

### Projet

**L'hygiène et l'équilibre alimentaire**, manuel p. 94-95.

Au cours des échanges oraux, veiller à la justesse des propos des élèves (syntaxe et vocabulaire).

Les synthèses des découvertes peuvent faire l'objet de traces écrites (individuelles ou collectives).

#### ■ Découverte du monde : connaître quelques règles d'hygiène relatives à la santé<sup>3</sup>

##### • L'hygiène p. 94 : être propre

Inviter les élèves à observer les deux photos du manuel et à répondre aux questions : *Pourquoi doit-on se laver chaque jour ? Pourquoi est-ce important de se laver les dents ?* Par ses relances, l'enseignant leur permettra de prendre conscience qu'il est nécessaire de se laver pour des raisons liées aux rapports avec autrui (sentir bon, avoir les dents blanches...) mais également pour des raisons d'hygiène (transmission de maladies, caries...).

1. Proposer aux élèves de lire silencieusement, puis à haute voix le texte accompagnant la première photo (se laver les dents). Engager une discussion sur la manière la plus efficace de se laver les dents : mouiller la brosse à dents, mettre du dentifrice sur celle-ci et brosser toutes les dents. On précisera aux élèves qu'il faut brosser de la gencive vers le bord de la dent d'une part pour enlever les éléments restés entre les dents, d'autre part pour éviter d'user l'émail. L'enseignant pourra apporter une brosse à dents et mimer les « bons » gestes.

Les inviter ensuite à s'interroger sur ce qu'il est également nécessaire de faire pour garder des dents saines : utiliser une brosse à dents en bon état, éviter les sucreries, se brosser les dents après les repas, se rendre chez le dentiste pour vérifier l'état des dents. On insistera sur l'importance de se laver les dents avant le coucher.

Demander aux élèves de relater leur expérience personnelle : une visite chez le dentiste, la pose d'un appareil dentaire, une dent douloureuse...

2. Proposer aux élèves de lire silencieusement, puis à haute voix le texte accompagnant la seconde photo (se laver les mains). L'enseignant précisera aux élèves que les mains doivent être lavées souvent car elles sont en permanence en contact avec différents éléments plus ou moins propres. Engager une discussion sur la manière la plus efficace de se laver les mains. On pourra proposer une petite expérience aux élèves.

Leur demander de se salir les mains dans de la terre humide. Constituer ensuite trois groupes d'élèves. Le premier groupe est invité à se « laver » les mains juste en les essuyant avec du papier absorbant, le second en utilisant de l'eau et le troisième en utilisant de l'eau et du savon. Rechercher la manière la plus efficace de se laver les mains en comparant l'état de propreté des mains dans chaque groupe. Tous les élèves se laveront ensuite les mains, correctement, avec du savon. On pourra, lors de cette dernière étape, préciser qu'il est important de laver l'intérieur et le dessus des mains, entre les doigts et d'utiliser une brosse à ongles si nécessaire...

##### Complément :

– aborder d'autres sujets relatifs à l'hygiène : avoir des vêtements propres, aérer les pièces de la maison, nettoyer la maison...

– étudier les dents et leur croissance : des dents de lait aux dents définitives.

##### • L'hygiène p. 94 : faire du sport

Proposer aux élèves de répondre aux questions : *Pourquoi faut-il faire du sport ? Pratiques-tu un sport ? Lequel ?* Guider les élèves pour qu'ils fassent bien la différence entre activité physique et inactivité, par exemple en leur demandant dans quelles situations ils font une activité physique (marche, jeux de ballon, saut à la corde) et dans lesquelles ils sont en inactivité (assis devant une console, devant la télévision...). Ils devront comprendre l'intérêt d'avoir une activité physique (développer ses muscles, entretenir son cœur...). Leur proposer de lire le texte p. 94.

Les guider pour qu'ils comprennent cependant que toutes les activités physiques n'engendrent pas la même dépense d'énergie. On pourra leur proposer une petite expérience. Dans la cour de récréation, demander à la moitié des élèves de marcher et à une autre moitié de courir pendant environ trois minutes. Leur proposer ensuite de comparer les différentes réactions physiques : pour les « coureurs », le cœur bat plus vite, ils respirent plus rapidement, ils peuvent avoir le visage rouge, avoir transpiré... alors que les

<sup>3</sup> Les propositions sont inspirées des travaux réalisés par La main à la pâte. <http://www.lamap.fr/>.

marcheurs ont peu de signes physiques spécifiques. On guidera les élèves pour qu'ils comprennent que courir demande plus de dépense énergétique que de marcher. Cette notion est très difficile pour des enfants de cet âge, on pourra choisir de comparer le besoin énergétique d'un humain avec celui d'une voiture : le carburant de la voiture étant l'essence, celui des humains étant la nourriture. Cette conclusion peut servir de lien pour l'étude de la page 95.

**Écueils à éviter :** les activités sportives encadrées ayant un certain coût, veiller à ne pas blesser les élèves dont la famille ne peut pas leur en offrir. On pourra guider les élèves pour qu'ils comprennent que l'on peut faire une activité physique gratuitement.

• **L'hygiène p. 95 : manger équilibré**

Demander aux élèves de citer les aliments qu'ils aiment manger. En fonction de leurs réponses, l'enseignant les guidera pour qu'ils comprennent qu'il est important pour la santé d'avoir une alimentation variée. Il précisera que les aliments peuvent se classer en plusieurs catégories. Inviter les élèves à observer le dessin p. 95. Leur demander de citer des aliments de chaque catégorie (par exemple : *fraises, sucre, lentilles, beurre...*). Leur proposer ensuite de répondre aux questions : *Manges-tu des aliments de chaque catégorie ? Y a-t-il des aliments que tu ne consommes jamais ? Pourquoi ?* Grâce à ces questions, ils devront faire la différence entre ce qu'ils aiment et ce qui est bon pour leur santé.

Proposer aux élèves d'examiner les menus de la cantine. Pour chaque repas, classer les aliments dans une des sept catégories ; on remarquera que les menus sont équilibrés (on pourra faire le lien avec les productions d'écrits proposées dans le cahier d'exercices 2 p. 55 et 59). On pourra également aborder les différents repas de la journée et le danger du grignotage.

Proposer aux élèves d'apporter des images représentant des aliments et de les coller sur un affichage collectif représentant les sept catégories d'aliments (on peut s'inspirer du dessin p. 95).

Permettre aux élèves d'effectuer le lien entre la nourriture et la dépense d'énergie : bouger, faire du sport permet d'éliminer en partie les calories absorbées (en liaison avec la p. 94, *Faire du sport*).

**Écueils à éviter :** manger équilibré a un certain coût, veiller à ne pas blesser les élèves et leur famille.

Veiller également à ne pas stigmatiser les élèves en surpoids.

**Complément :**

– travailler sur le vocabulaire du goût : *amer, salé, sucré, acide* ;

– développer le vocabulaire des fruits et/ou légumes ; organiser ce champ lexical par des classements ;

– découvrir des aliments « venus d'ailleurs » en liaison avec le chapitre précédent ;

– développer un regard éclairé sur la publicité concernant les produits alimentaires.

## D Le coin des artistes

### La poésie

■ **Échanger, apprendre les poèmes**

**Mes dix gardes du corps**

**L'auteur :** poète originaire du Cameroun, François Fampou a écrit pour les plus petits. Il s'accompagne souvent d'instruments africains.

**Le recueil :** *La langue au chat*<sup>4</sup> est, comme son nom l'indique, un recueil de devinettes poétiques. Il débute par un « mode d'emploi » qui donne des informations sur cette tradition<sup>5</sup> et sur l'usage pédagogique qui peut en être fait. De longueurs très variables (le plus souvent 4 à 6 vers, quelquefois davantage), les

devinettes abordent toutes sortes de sujets : aussi bien *Le chapeau, La fumée* ou *La hache* que *Le jour et la nuit*.

**Difficultés linguistiques :** un **garde du corps\*** est quelqu'un que l'on charge de veiller à la sécurité physique d'un personnage important.

**Autres difficultés :** si l'on n'observe pas le titre du recueil, on ne comprend pas ce que peut vouloir dire ce poème. Or, si la poésie s'autorise toutes sortes de fantaisies, il est rare qu'elle ne rime à rien...

**Structure :** une seule phrase. Les poèmes sont rarement aussi courts.

<sup>4</sup> Illustré par Patrice Mazoué, il est paru dans la collection « Le farfadet bleu », éditions L'idée bleue, 2007.

<sup>5</sup> Voir *Sirandanes* suivies de *Petit lexique de la langue créole et des oiseaux*, de J. et J.M.G. Le Clézio, coll. « Volubile », Seghers, 1990 (*poésie N1 dans la liste ministérielle pour le cycle 3, 2002*), pour en découvrir la version mauricienne.

## L'orange

**L'auteur :** fondateur des éditions Møtus, François David s'adresse souvent aux très jeunes enfants, dans des albums ou des poèmes où il aime jouer avec les mots. Le Printemps des poètes fournit sur son site<sup>6</sup> une présentation assez complète de cet auteur oulipien. (Voir le manuel tome 1, p. 90.)

**Le recueil :** son titre, *Zéro pour Zorro*, donne un bon exemple des procédés qu'affectionne l'Oulipo. On lira avec plaisir sur la toile le texte correspondant<sup>7</sup>, simple et drôle.

**Difficultés linguistiques :** on est *repu*\*\* quand on a le ventre plein.

**Autres difficultés :** il faut accéder au jeu sur les mots pour prendre plaisir au poème.

**Structure :** le poème comporte 3 strophes très inégales (7/6/4 vers), des vers tout aussi inégaux, souvent très courts (le vers de 3 syllabes est une forme assez rare), pas de rime : le plaisir des mots n'est pas dans la régularité de la forme, mais dans le jeu plein de surprises avec les sonorités.

## ■ Pistes de travail

### → Jouer aux devinettes

Comment faire deviner ce que désigne le titre ? On peut demander aux élèves si les gardes du corps portent un bouclier, surtout sur le dos... Le caractère saugrenu de l'évocation étant perçu, l'idée qu'il s'agit d'une devinette et que le poème parle en réalité d'autre chose peut surgir. Sinon, on s'intéressera au titre et à l'expression *donner sa langue au chat*, à laquelle il fait allusion. Si cela paraît nécessaire, le rattachement au thème du chapitre (le corps) peut aider à découvrir le fin mot de l'énigme : il s'agit des 10 doigts ! En relisant le texte, on pourra vérifier sa cohérence *Pourquoi peut-on dire que nos 10 doigts sont nos gardes du corps ? Ils nous protègent, à diverses occasions. Quels sont donc leurs boucliers ? Les ongles.* Le plaisir pourra être prolongé si l'on se procure le recueil (ou d'autres, voir note 4), dont une partie des textes est accessible dès le CP.

### → Jouer avec les mots

Les jeux de mots sont à la portée d'élèves de CP (voir manuel tome 1, p. 56) ; la difficulté est que les élèves ne sont pas tous habitués à adopter cette posture particulière par rapport à la langue. On peut écrire le mot *orange* au tableau, leur lire la première strophe et éclairer vers par vers ce que désigne la syllabe *or*.

Celle-ci revient 9 fois (titre compris), tantôt comme syllabe (dans un mot ou isolément, v. 2), tantôt comme mot (v. 3) : celui que l'on peut remplacer par *mais* et celui qui désigne une matière (comme l'argent).

### → Comparer les deux poèmes

On peut demander aux élèves quel poème ils préfèrent. Au-delà, on peut faire d'autres remarques.

**Monde évoqué :** les deux poèmes évoquent une partie du corps (les doigts et la bouche), mais alors que le premier s'appuie sur leur rôle, le deuxième passe par les sensations.

**Émotions :** les deux poèmes jouent avec les mots, mais de manière tout à fait différente. Il est cependant difficile à des élèves de CP de percevoir en quoi : alors que le premier poème joue sur le sens des mots, le signifié, à travers une image, le deuxième joue sur la « matière » des mots, le signifiant, en les décomposant en syllabes et en rapprochant des mots à cause de leurs sonorités.

## L'œuvre

### Le déjeuner, Claude Monet

Conseils rédigés par Catherine Falvert, conseillère pédagogique en arts visuels dans l'Essonne.

**Déroulement :** on peut repérer les différents plans qui structurent la composition : table présentant le déjeuner au premier plan, personnages au second plan et, à l'arrière-plan, la fenêtre évoquant un espace supplémentaire. Ces différents plans sont reliés par des diagonales et s'articulent entre eux grâce à deux sources lumineuses de part et d'autre de la toile. Le traitement par touches de la peinture, caractéristique de l'impressionnisme, est remarquable.

Noter la place du blanc qui rythme la composition.

**Complément :** on comparera avec d'autres tableaux impressionnistes (par exemple : *Le déjeuner sur l'herbe* de Manet) ou avec d'autres natures mortes (*Les pommes* de Cézanne ou *La raie* de Chardin). Dans l'art contemporain, on prolongera avec *Le déjeuner en fourrure* de Meret Oppenheim.

**Pistes d'activités :** réaliser des natures mortes à l'aide de fruits, légumes, nappe, panier. Varier les compositions, les couleurs et l'ordre (ou le désordre) des éléments ; insister sur le fait que le désordre met en scène une instantanéité, alors que l'ordre suggère un temps long.

<sup>6</sup> [www.printempsdespoetes.com/index.php?rub=poetheque&page=14&url=](http://www.printempsdespoetes.com/index.php?rub=poetheque&page=14&url=)

<sup>7</sup> [www.lekti-ecriture.com/editeurs/spip.php?page=imprimer&id\\_article=1306](http://www.lekti-ecriture.com/editeurs/spip.php?page=imprimer&id_article=1306).

## E Le coin bibliothèque

• **Lave-toi les mains !, T. Ross.** L'histoire de la Petite Princesse racontée dans cet album est proche du quotidien des élèves, traité ici avec l'humour coutumier chez cet auteur. Certains élèves pourront le lire en autonomie. *Album N1, selon nous.*

• **Monstre, ne me mange pas, C. Norac, ill. C. Cneut.** Pour une part, l'album est très simple : sa structure répétitive, ses thèmes (la gourmandise, l'hygiène, les exigences des adultes dans ce domaine) sont familiers. Mais les illustrations adoptent un cadrage souvent inhabituel, qu'il est intéressant de commenter avec les élèves. D'autre part, on peut s'intéresser à la résolution du problème du héros, pleine d'humour : le monstre-rhinocéros, lui aussi, a une maman qui lui interdit de manger entre les repas et, à ses yeux, Alex, le petit cochon héros de l'histoire, n'est autre qu'un aliment ! On approche ainsi la notion de point de vue, en l'explicitant plus ou moins selon ce qui paraîtra accessible à la classe. *Album N1 dans la liste ministérielle 2007. Voir page 292 de ce guide un autre album, L'étonnante histoire d'amour de Lucien le chien, du même illustrateur.*

• **Billy se bile, A. Browne.** Parce qu'elle touche des préoccupations souvent tues par les élèves (leurs inquiétudes, leurs angoisses), cette histoire gagne à être lue à la classe sans commentaire, en tout cas sans guidage pédagogique. On peut laisser les élèves s'exprimer à son propos, laisser le livre à leur disposition et le relire par la suite s'ils le désirent. *Album N2, selon nous.*

• **Comme un poisson dans l'eau, D. Nesquens, ill. R. Blanco.** Ce bel album est intéressant à plusieurs titres. Il a le mérite (assez rare) de très bien évoquer le plaisir que procurent l'eau et le fait de bien nager. Par ailleurs, il aborde le handicap (le héros, malade, a besoin d'un fauteuil roulant) d'une manière sensible, sans rien de choquant. On peut laisser les élèves feuilleter le livre en le mettant à leur disposition, puis en faire la lecture à haute voix pour toute la classe. Mener un débat interprétatif permet alors de faire formuler par les élèves eux-mêmes ce que le héros a de particulier et qui n'apparaissait peut-être pas clairement à tous dès la première lecture. *Album N3, selon nous.*

# II Fiches de préparation

## Dent de loup : épisode 1

Manuel, tome 2, p. 77 à 81

### Premier jour

#### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

##### PHASE 1 Compréhension

###### ■ Découverte de la première de couverture

###### • Proposer aux élèves de décrire l'illustration p. 77.

(N) Repérer le personnage principal : *Quel personnage voit-on ? Où est-il et que fait-il ? On voit un petit garçon. Il est dans une salle de bains et il se regarde dans le miroir.*

*N.B. : les vignettes de gauche peuvent induire en erreur : d'une part, Jean-Loup est présenté deux fois ; d'autre part, Florent ne joue un rôle que par son récit (épisodes 1 et 2). On peut penser que Paul, le véritable ami qui se révèle aux épisodes 3 et 4, est au moins aussi important.*

###### • Lire le titre : *Que nous apprend-il sur l'histoire qui va suivre ?*

(N) Repérer le sujet de l'histoire : *C'est une histoire de dent... Dent d'enfant ou dent de loup ? Cela reste à voir !*

###### ■ Compréhension de l'illustration

###### • Demander aux élèves de décrire l'illustration p. 78.

(N) Identifier les personnages et le cadre de l'histoire : *Qui peut-on voir ? Quatre membres d'une famille. Où sont-ils ? Que font-ils ? À quels détails le voit-on ? Ils sont dans la cuisine (appareils électroménagers) et prennent le petit déjeuner (bols de céréales, cafetière, tasses).*

###### • Faire décrire l'illustration p. 79.

(N) Identifier les personnages et le cadre de l'histoire (suite) : *Qui sont les personnages représentés ? Sept enfants, une seule fille. Où sont-ils ? À quels détails le voit-on ? Ils sont dans une cour, peut-être celle de l'école (rambarde, porte).*

(F) *Si on met en relation les deux images, quelles hypothèses peut-on faire sur l'histoire ?*

###### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

###### • Expliquer quelques mots difficiles

– *On dit de quelque chose, un arbre par exemple, qu'il est **géant\*** quand il est très grand. Mais on le dit aussi parfois de quelque chose qui sort de l'ordinaire, qui n'arrive pas tous les jours.*

– *Au centre d'un **volcan\***, il y a le **cratère\*\***, d'où sort la lave lors d'une éruption volcanique. Quelquefois, ce mot désigne simplement un grand trou.*

###### • Lire à haute voix le texte p. 78-79, redécouvrir la double page et s'exprimer sur l'histoire entendue.

(N) Repérer l'incident qui déclenche l'histoire (lien entre les deux illustrations). *La première image montre la satisfaction du héros perdant sa dent ; sur la deuxième, il montre à ses copains le trou qu'elle a laissé. On pourra éclairer les exagérations : **filer\* comme une fusée**, c'est partir à toute vitesse ; les mots volcan et cratère désignent ici le trou laissé par la dent de lait tombée.*

###### • Demander aux élèves de répondre aux deux premières questions du manuel : *Qui raconte cette histoire ? Que sait-on de lui ?*

(N) Identifier le narrateur et le caractériser : *Celui qui raconte l'histoire est un petit garçon ; on connaît son prénom, Jean-Loup, et son surnom, Loulou ; il vit avec ses parents et sa sœur ; il a un chat et un chien ; on ne sait pas quel est son âge ; à l'école, il a beaucoup de copains.*

###### • Les inviter ensuite à répondre aux deux questions suivantes : *Que pense-t-il de ce qui lui arrive ? Et ses copains ?*

(N) Caractériser les réactions du héros : *Il est **curieux** de ces sensations nouvelles, qu'il explore. Il trouve ce qui lui arrive **passionnant** : c'est « géant », une « aventure » qu'il est pressé de raconter.*

(F) Exprimer un point de vue : *Les élèves pourront partager ces sensations et cet avis ou non. On peut trouver exagérée l'expression « profond cratère plein de sang »...*

(N) Repérer qui parle à la fin de l'épisode : *Les copains de Loulou examinent le trou et s'installent pour développer le thème des dents, avec deux autres histoires. Utiliser pour cela les indications données par les propositions incises a dit Dédé et a raconté Florent ou le verbe introducteur Il a continué.*

*N.B. : le pronom **il** désigne ici le dernier qui a pris la parole, c'est-à-dire Florent, et non pas le héros.*

###### → Exercices collectifs

###### Vrai, faux ou « on ne sait pas ». Phrases possibles :

*C'est le jour de l'anniversaire de Loulou : il a six ans. (V/F)  
Il est en train de croquer dans la croûte d'une tartine de pain, quand sa dent reste plantée dedans. (F)*

*Il a très mal lorsque sa dent est arrachée ! (F)*

*Cela déclenche la pagaille à la table du petit déjeuner, le chat s'enfuit et le chien vole une tartine. (V)*

*Loulou est fier de ce qui lui arrive, il est pressé d'aller à l'école montrer le trou laissé par la dent perdue. (V)*

*Mais il est déçu : ses copains trouvent que ce n'est pas intéressant. (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 52 (Compréhension).

À partir de ce chapitre, les exercices sont entièrement proposés en **écriture scripte**. Pour écrire en cursive, les élèves vont donc devoir transposer d'une écriture à l'autre. *Pour les élèves en difficulté*, l'enseignant pourra leur proposer des « modèles » en écriture cursive.

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ● L'extrait à lire

L'extrait se situe au début de l'épisode.

→ **Découverte**

*Différenciation* Se référer aux recommandations des chapitres précédents.

• **Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 78.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir *Différenciation*) ; une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait.

• **Demander à plusieurs élèves de lire le texte à haute voix** ; l'enseignant pourra également le relire. On pourra faire remarquer aux élèves que le narrateur est le héros de l'histoire, il est donc important d'avoir une lecture à haute voix très expressive.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils p. 80.

→ **Exercices collectifs**

• **Au tableau, écrire en script la série de mots suivante.** Demander à un ou plusieurs élèves de la lire rapidement dans les deux sens. On pourra également proposer à un élève de venir indiquer un mot

et d'interroger un camarade qui devra le lire (renouveler l'exercice avec plusieurs élèves).

*déjeuner – seule – failli – seulement – habitude – pagaille.*

• **Au tableau, écrire en cursive des phrases « à trous ».** Demander aux élèves de les lire et de les compléter avec un des mots de la série précédente.

*Chez Loulou, c'est la ... au petit déjeuner ! (pagaille)  
Comme d'... , la sœur de Loulou s'est mise à pleurer. (habitude)*

*Maman a ... renverser le café sur le papa de Loulou. (failli)*

*Jean-Loup prenait son petit ... avec sa sœur, sa maman et son papa. (déjeuner)*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 52 (Reconnaissance des mots).

### *Différenciation*

*Pour les élèves rencontrant des difficultés*, on peut les autoriser à utiliser leur manuel p. 78, pour la réalisation de l'exercice 2.

*Pour les élèves les plus à l'aise*, on peut leur proposer de lire silencieusement le premier texte de la partie Entraînement p. 80 (qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe) et/ou les 6 lignes suivant l'extrait à lire.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [j] (20 à 25 min)

### ● Étude du phonème [j]

→ **Découverte**

• **Lire aux élèves la comptine p. 81.** Préciser le vocabulaire.

• **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent : [j].**

• **Leur proposer de rechercher dans le texte à lire les mots dans lesquels on entend [j]** (*yaouh ! failli, pagaille, crié*). Les éventuelles erreurs, telles que « on entend [j] dans *filer* », feront l'objet d'un dialogue pédagogique ; on pourra s'appuyer sur la différence

entre *fil* / *file* ou *bail* / *balle* ou encore *baillons* / *ballon*.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

→ **Exercices collectifs**

• **J'entends/Je n'entends pas.** Mots possibles : *brindille – arbuste – corbeille – chenille – limace – bille – village.*

• **Localisation.** Mots possibles : *conseil – épouvantail – écureuil – détail – éventail – soleil – fauteuil – papillon.*

• **★Le transformeur** (premier phonème). **Mot d'origine paille** : *baille – caille – maille – taille.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 53 (Étude du code [j]).

Ex. 1 : **citrouille** – balle (ou ballon) – **bouteille** – bretelle – **feuille** – oreiller.

Ex. 2 : épouvantail – fauteuil – cahier – papillon – palmier.

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code ill il i y (30 à 35 min)

On pourra consacrer deux séances à l'étude de ces graphèmes.

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine (ou la faire relire par un élève lecteur).

#### ● Étude des graphèmes ill, il, i, y

##### → Découverte

• **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [j]**. Les noter au tableau.

• **Rechercher les graphèmes correspondant à ce phonème**. On précisera aux élèves que le graphème *ill* ne correspond pas toujours au phonème [j] : *ville, village, mille...* Si leurs capacités le permettent, on leur fera remarquer la spécificité du graphème *y* : *'crai-ion / 'brui-iant / 'aboi-ier*.

• **Présenter aux élèves l'affichette de référence**.

• **Introduire la constitution écrite des syllabes** ; on pourra utiliser le syllabaire.

Si les capacités des élèves le permettent, on leur fera remarquer la relation en genre : *-eil, -ail* → masculin (*un réveil, un orteil, un portail...*) et *-eille, -aille* → féminin (*une abeille, une oreille, une pagaille...*).

• **Lire le manuel p. 81** (Je lis des syllabes).

• **Formuler la synthèse des découvertes**.

##### → Exercices collectifs

• **Lire le manuel p. 81** (Je m'entraîne et Je déchiffre).

• **Au tableau, écrire en script les mots : caillou – travail – brouillon**. Demander aux élèves de venir « découper » ces mots en graphèmes : *c/a/ill/ou – t/r/a/v/ail – b/r/ou/ill/on* ; il est possible d'utiliser le syllabaire.

• **Au tableau, écrire les syllabes** : *tail – veil – tra – ré – vail – por*. Demander aux élèves d'associer les syllabes pour constituer des mots (*travail – réveil – portail*). Ce travail peut également être proposé individuellement sur l'ardoise.

• **★Au tableau, écrire : rév... – port... – ort... – appar... – trav...** Demander aux élèves de compléter avec *ail* ou *eil*. Ce travail peut être proposé individuellement sur l'ardoise.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 53 (Étude du code *ill, il, i, y*) et cahier d'écriture p. 42.

Ex. 2 : *caillou – travail*.

Ex. 3 : *panier – orteil – palmier – portail*.

**Dictée** (on précisera aux élèves le mot de référence) : *bille – famille – détail – brouillon – travail – ★La petite fille a acheté un réveil*.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 81 (Étude du code).

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire de Dent de loup**. L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre à la question du manuel p. 79 : Et vous, que s'est-il passé quand vous avez perdu votre première dent ?**

Cette question permet de donner la parole à des élèves qui ne savent souvent pas quoi raconter : la perte d'une dent (ou de plusieurs) a déjà été vécue par la plupart des élèves de CP. De plus, le rappel du récit qui vient d'être fait fournit un étayage à des élèves encore malhabiles à mener un récit de façon autonome. Peu importe si ce récit n'a rien d'original,

on vise essentiellement le développement de la prise de parole, puis, progressivement, l'amélioration de la cohérence et de la correction de la langue.

#### ● Manipulation de la langue

##### → Découverte

Au cours de cette séance, les élèves vont observer les terminaisons des verbes qui prennent des marques spécifiques *-nt* ou *-ent* (inaudibles) lorsque les sujets sont au pluriel. Les élèves vont ainsi repérer qu'il y a des formes orthographiques qui sont inaudibles.

**On évitera le plus possible d'utiliser des termes trop savants (sujets, verbe) ; on privilégiera l'observation et la manipulation**.

• **L'enseignant écrit les phrases suivantes au tableau** (l'une en dessous de l'autre) : *Loulou raconte*

une histoire. – Loulou et ses amis racontent une histoire. Inviter les élèves à s'interroger sur les différences que présentent ces deux phrases (le GS et les terminaisons des verbes) ; on pourra souligner les GS et entourer les terminaisons des verbes. Les guider pour qu'ils remarquent qu'un groupe de mots (GS) est au singulier alors que l'autre est au pluriel ; on en déduira que la terminaison *-nt* est liée au groupe de mots pluriel (puisque rien d'autre dans la phrase n'est modifié) et que celle-ci est orthographique et inaudible.

• **Proposer aux élèves de vérifier cette conclusion en observant les paires de phrases suivantes :** *Loulou mange un gâteau. / Loulou et sa sœur mangent un gâteau. ; La dent plonge dans le lait. / Les dents plongent dans le lait.*

• **Renouveler cet exercice mais cette fois en proposant des phrases à l'imparfait :** *Hier, Loulou racontait des histoires. – Hier, Loulou et ses amis racontaient des histoires.* Les élèves remarqueront que la terminaison est *-ent* (elle est orthographique et inaudible). Consolider ce travail en mettant les phrases proposées ci-dessus à l'imparfait.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Les élèves doivent surtout retenir qu'il y a des marques orthographiques inaudibles.

• **Lire le manuel p. 80** (Je manipule la langue).

#### → Exercices collectifs

• **L'enseignant dit des phrases simples au présent.** Les élèves écrivent sur leur ardoise (ou au brouillon) 0 (rien) ou *-nt* suivant la terminaison du verbe.

Phrases possibles : *La dent bouge. – Maman crie. – Les parents rient. – Sa sœur pleure. – Ses amis parlent.* Les erreurs feront l'objet d'un dialogue pédagogique.

• **L'enseignant dit des phrases simples à l'imparfait.** Les élèves écrivent sur leur ardoise (ou au brouillon) 0 (rien) ou *-ent* suivant la terminaison du verbe.

Phrases possibles : *Loulou mangeait. – Les chats filaient. – La dent plongeait. – Les parents mangeaient. – Les dents tombaient.*

Les erreurs feront l'objet d'un dialogue pédagogique.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 54 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

### → Découverte

Cette séance va permettre aux élèves de classer des adjectifs de description psychologique, en les classant soit par couples d'antonymes (*gai vs morose*), soit en fonction de leur proximité, qu'il s'agisse de synonymes ou de quasi-synonymes.

N.B. : la validation des propositions doit passer par des mises en contexte. Par exemple : *Cette vendeuse est très aimable avec les clients.*

• **Demander aux élèves de trouver des mots qui traduisent le caractère de Loulou.** Pour cela, leur proposer de compléter la phrase : *Loulou est un garçon qui est... (amusant, drôle, gai...).*

• **Lister les mots trouvés au tableau. Proposer aux élèves de les classer.** Ce classement va dépendre de leurs propositions, on les guidera pour qu'ils regroupent les adjectifs de sens proche : 1. *drôle / amusant / joyeux / gai...* ; 2. *inquiet / anxieux / contrarié / ennuyé...* ; 3. *impatient / pressé...* Etc. En fonction des compétences des élèves, l'enseignant complètera ces listes.

• **Pour chaque série demander ensuite aux élèves de rechercher des adjectifs contraires.** Pour une mise en contexte, on pourra leur demander de trouver ce qui caractérise un enfant très différent de Loulou. Par exemple : *Jules est un garçon qui est ...* 1. *triste / sinistre / malheureux / morose...* ; 2. *rassuré / apaisé / calme / tranquille...* ; 3. *patient...*

• **Formuler la synthèse des découvertes.** On permettra aux élèves de remarquer la subjectivité de ces adjectifs à l'aide d'un exemple (*Loulou peut sembler drôle à certains, gai ou sympathique à d'autres*).

• **Lire le manuel p. 80** (J'étudie le vocabulaire). Permettre aux élèves de remarquer que la lecture en ligne indique les mots proches alors que la lecture en colonne signale les contraires.

### → Exercices collectifs

• **L'enseignant propose aux élèves une phrase avec un adjectif, les élèves doivent la modifier en trouvant un adjectif proche.** Par exemple : *Julie est gentille* (elle aide ses camarades). → *Julie est agréable, aimable, polie, sympathique...* On acceptera les approximations, le but étant d'étendre le vocabulaire des élèves. Autres exemples : *Nora est jolie* (elle est agréable à regarder). → *belle / agréable / adorable / mignonne / gracieuse / ravissante...* ; *Le monstre est laid* (on a du mal à le regarder). → *vilain / affreux / repoussant / horrible / ...*

N.B. : on évitera d'utiliser des prénoms d'enfants de la classe.

• **L'enseignant propose aux élèves une phrase avec un adjectif, les élèves doivent la modifier en trouvant un adjectif contraire.** On pourra proposer aux élèves la phrase à la forme négative pour les aider. Par exemple : *Cette sorcière est gentille.* (*Cette sorcière n'est pas gentille.*) → *méchante / ignoble / détestable / cruelle / vilaine / agressive / ...* . Autre exemple : *Ce chevalier est peureux.* (*Ce chevalier n'est pas peureux.*) → *courageux / vaillant / brave / aventureux / intrépide / hardi / ...*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 54 (Vocabulaire).

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → *Découverte*

Au cours des deux premiers épisodes, les élèves vont apprendre à rédiger un menu en respectant la forme de ce type d'écrit. Ce travail peut être proposé en liaison avec l'étude des pages documentaires sur l'équilibre alimentaire (p.95).

• **Demander aux élèves de lire silencieusement, puis à haute voix la liste des mets proposés p. 55 du cahier.** Ils remarqueront certainement que ceux-ci sont présentés en trois catégories : les entrées, les plats et les desserts.

• **Demander aux élèves de lire la consigne de l'exercice 1.** Si un travail sur l'équilibre alimentaire a été proposé en découverte du monde, on invitera les élèves à rédiger des menus équilibrés ; dans le cas contraire, on peut se limiter à la constitution d'un menu correspondant à leur goût.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p.55 (Production de textes).

#### Différenciation

Se référer aux recommandations des chapitres précédents.

*Pour les élèves rencontrant des difficultés, l'enseignant pourra leur proposer un « modèle » avec le nom des plats en écriture cursive.*

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 80.

Concernant la comptine de la partie Entraînement, on pourra faire remarquer que c'est la même auteure qui a écrit toutes les comptines du manuel.

#### Différenciation

*Pour les élèves les plus à l'aise, leur faire lire le deuxième texte de la partie ★Entraînement.*

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ● Rappel de l'épisode précédent

**Rappeler le premier épisode de l'histoire.** *Qui est le héros de l'histoire ? Qu'est-ce qui lui est arrivé ? Que va-t-il se passer ?*

##### ● Compréhension de l'illustration

**Demander aux élèves de décrire les illustrations p. 82 et 83.**

(N) Repérer le cadre : *Où se déroule la scène représentée ici ? Sur un banc, dans la rue ou dans la cour de récréation (cartables).*

(N) Identifier les personnages : *Qui peut-on reconnaître ? Grâce aux vignettes de la couverture, on reconnaît Loulou (blond) à droite sur les deux illustrations et Florent, sur le banc (fin de l'épisode précédent) : à vérifier dans le texte.*

##### ● Compréhension du texte

###### → Découverte

##### • Expliquer quelques mots difficiles.

– *Pour faire peur, on raconte des histoires de **vampires\*\*** et de **loups-garous\*\***.*

– *Dans les légendes, on dit qu'ils vivent la nuit et sont **féroces\*** (attaquent cruellement les humains).*

##### • Lire à haute voix le texte, redécouvrir la double page et s'exprimer sur l'histoire entendue.

(N) Compléter l'analyse des illustrations : *Qui peut-on reconnaître ? En plus de Loulou, on reconnaît Florent, debout sur le banc, qui mime les longues dents de son cousin... Rien ne permet de différencier les trois autres enfants : Dédé, Arthur et Arsène la **teigne\*\*\*** (c'est le nom d'une maladie ; on nomme ainsi quelqu'un de méchant, dont on a du mal à se débarrasser).*

##### • Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 83 : **Comment les garçons réagissent-ils à ce que raconte Florent ?**

(N) Identifier les effets produits par cette histoire sur ses auditeurs : *Dans un premier temps, les enfants **rient** d'une histoire qui paraît très anodine. Dans un deuxième temps, elle prend une tournure fantastique (extraordinaire, inquiétante), puisque les dents « pointues*

*comme des **stalactites\*\*\*** » n'arrêtent pas de pousser. Ils semblent plus ou moins **inquiets** : « On a tous regardé Florent comme s'il était vraiment le cousin d'un vampire. » Est-ce cela qui fait naître le besoin de **plaisanter\*\*\*** (dire quelque chose pour faire rire) ?*

##### • Les inviter ensuite à répondre à la deuxième question du manuel : **Que pensez-vous des histoires de dents racontées ici ?**

(N) Évaluer la crédibilité des récits : *Des dents peuvent-elles pousser sans arrêt ? Ce n'est pas le cas des humains, mais des rongeurs (pour ce qui est des incisives) dont les dents poussent continuellement. Si elles ne s'usent pas assez, elles deviennent trop longues et gênent l'animal, c'est une maladie grave<sup>1</sup>. L'alimentation doit leur fournir de quoi les user (foin, par exemple).*

(N) Évaluer la crédibilité des récits (suite) : *Un enfant peut-il avoir des dents d'animal ? Non ! Les personnages de l'histoire jouent à (se) faire peur et à se rendre intéressants : il ne faut pas les croire.*

(F) On peut aussi demander comment naît l'idée des « dents de loup » : *par association avec le prénom du héros, mais aussi à cause de la proximité des expressions « dents de lait » et « dents de loup » : un seul phonème change.*

###### → Exercices collectifs

**Vrai, faux ou « on ne sait pas ».** Phrases possibles : *Florent raconte l'histoire de son cousin, dont toutes les dents sont tombées. (F)*

*Quand elles ont réapparu, elles étaient comme des dents de lapin qui poussent tout le temps. (V/F ? L'histoire attribue cette caractéristique aux vampires.)*

*Pour s'amuser, les enfants imaginent à quoi vont ressembler les dents de Loulou. (V)*

*L'un dit qu'elles seront toutes petites, l'autre que ce seront des dents de loup. (V)*

*Loulou leur défend de se moquer de lui. (F : il « se défend » en disant que c'est impossible.)*

*Mais à la fin, il se tait (je me **suis tu\*\*\***) et se demande si ses copains n'ont pas raison. (V)*

###### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 56 (Compréhension).

<sup>1</sup> Cf. <http://www.margueritecie.com/malocclusion.php>.

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ● L'extrait à lire

L'extrait se situe au début de l'épisode.

#### → Découverte

*Différenciation* Se référer aux conseils des chapitres précédents.

• **Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 82.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir *Différenciation*). Une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait.

• **Demander à plusieurs élèves de lire le texte à haute voix ;** l'enseignant pourra également le relire.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils p. 84.

#### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire en script la série de mots suivante.** Demander à un ou plusieurs élèves de la lire rapidement dans les deux sens. On pourra également proposer à un élève de venir indiquer un mot et

d'interroger un camarade qui devra le lire (renouveler l'exercice avec plusieurs élèves).

*vexé – teigne – stalactites – vampire – secondes – mystère – plaisanté.*

• **Au tableau, écrire en script :** *Florent est vexé, il dit : « Attendez avant de rigoler. » – Le cousin de Florent ne pouvait plus fermer la bouche. – Pendant quelques secondes, tout le monde a regardé Florent comme s'il avait vraiment un cousin vampire. – Arsène la teigne s'est moqué de Loulou.*

• **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 56 (Reconnaissance des mots).

*Ex. 1 : mots dictés → cousin – mystère – semaine – dent.*

### *Différenciation*

*Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut les autoriser à utiliser leur manuel p. 82, pour la réalisation de l'exercice 2.*

*Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le 1<sup>er</sup> texte de la partie Entraînement p. 84 (qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe) et/ou les 5 lignes suivant l'extrait à lire.*

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [ø] [œ] [œR] (20 à 25 min)

*N.B. :* la différence phonologique entre [ø], [œ] et [œR] est subtile et peut représenter une difficulté pour les élèves ; il n'est pas nécessaire de trop insister, ces phonèmes seront revus dans les classes supérieures.

D'autre part, il a été choisi de présenter [œR] (avec les mots de référence *fleur* et *cœur*) comme un phonème, afin de faciliter le travail des élèves (dictée, production d'écrit...) bien que ce soit, en fait, une association de deux phonèmes [œ] et [R]. Dans cette même logique, les graphèmes *eu-r* et *œu-r* n'ont pas été séparés (*eur* et *œur*) dans les exercices.

### ● Étude des phonèmes [ø] [œ] [œR]

#### → Découverte

• **Lire aux élèves la comptine p. 85.** Préciser le vocabulaire.

• **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler les « sons » que l'on entend souvent : [ø] et [œR]** (la comptine ne présentant pas de mots avec [œ]).

• **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [ø] et [œR].** Il sera

certainement nécessaire de guider les élèves, tout particulièrement en ce qui concerne le phonème [ø] ; on pourra, par exemple, leur proposer des devinettes pour qu'ils découvrent ces mots (*cheveu, jeudi, feu, jeu, nœud...*).

• **Dire aux élèves les mots : bleu, jeudi / meuble, peuple.** Les inviter à différencier [ø] de [œ], sans trop insister si cela est trop difficile pour eux.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

• **J'entends / Je n'entends pas [œR].** Mots possibles : *fleur – sœur – porte – cœur – campeur – sortir – jeudi – chercheur.*

• **Localisation [ø].** Mots possibles : *jeudi – cheveu – banlieue – euro – apeuré – amoureux – heureux.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 57 (Étude du code [ø], [œ], [œR]).

*Ex. 1 :* on lira les mots aux élèves en insistant sur la prononciation du graphème *eu*. On leur précisera que la deuxième colonne peut accueillir les mots dans lesquels on entend [œR].

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code eu œu œur (30 à 35 min)

N.B. : la principale difficulté de cette séance réside dans le fait que le même graphème *eu* correspond aux deux phonèmes [ø] et [œ], eux-mêmes phonologiquement proches.

#### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine (ou la faire relire par un élève lecteur).

#### ● Étude des graphèmes *eu, œu, œur*

##### → Découverte

- **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [ø], [œ], [œʁ].** On pourra leur proposer de s'appuyer sur la comptine. Les noter au tableau en les classant par colonnes en fonction des différents graphèmes (*eu, œu, eur, œur*). L'enseignant pourra compléter ces listes.
- **Rechercher les graphèmes correspondant à ces phonèmes.** Permettre aux élèves de remarquer, sans trop insister, que dans « la colonne *eu* », on peut retrouver des mots dans lesquels on entend [ø] ou [œ].
- **Présenter aux élèves l'affichette de référence. Il a été choisi de présenter des mots de référence pour [œʁ] afin de faciliter le travail des élèves (dictée, production d'écrit...) alors que cela correspond à l'association de deux phonèmes.**
- **Introduire la constitution écrite des syllabes ;** on pourra utiliser le syllabaire.
- **Lire le manuel p. 85** (Je lis des syllabes).
- **Formuler la synthèse des découvertes.**

##### → Exercices collectifs

- **Lire le manuel p. 85** (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- **Au tableau, écrire : fl... – chev... – mot... – fact... – j...di – pl...rer.** Demander aux élèves de compléter par *eu* ou *eur*. Ce travail peut être proposé individuellement sur l'ardoise.
- **Au tableau, écrire les syllabes : ble – di – meu – teur – jeu – fac.** Demander aux élèves d'associer les syllabes pour constituer des mots (*meuble – jeudi – facteur*). Ce travail peut être proposé individuellement sur l'ardoise.
- **Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise** (préciser aux élèves que les graphèmes attendus sont *eu – de yeux – ou eur – de fleur –*) : *peu – feu – deu – pleu – peur – teur*.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p.57 (Étude du code *eu, œu, œur*) et cahier d'écriture p.43.

Ex. 2 : *bleu – rongeur – conteur*. Il a été choisi de ne pas séparer *eur* (*eu-r*) afin de faciliter ce travail déjà complexe.

Ex. 4 : *pleurer – vendeur – cheveu – douleur*.

**Dictée** (on précisera aux élèves les mots de référence et les pluriels) : *bleu – jeudi – douleur – fleur – moteur –*  
★ *Le vendeur de fleurs a des yeux bleus.*

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p.85 (Étude du code).

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *Dent de loup*.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

- **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 83 : *Connaissez-vous une histoire dont le héros s'appelle aussi Loulou ?***

La lecture de l'album *Loulou*, de Grégoire Solotareff, a été proposée à la suite de celle du *Loup conteur* dans le coin bibliothèque. Si l'enseignant en a fait la lecture,

éventuellement dans le cadre d'un réseau (voir p.25-26 de ce guide) ou l'a fait circuler, il peut donner aux élèves l'occasion de se remémorer cette histoire. Dans le cas contraire, certains élèves ont pu le découvrir par l'intermédiaire de leur famille.

Si les élèves ne se rappellent pas bien l'album, on peut ouvrir celui-ci à l'une des pages les plus frappantes et demander aux élèves ce qui s'est passé avant et ce qui se passera après. Ils pourront intervenir pour corriger ou compléter la reformulation proposée par un camarade. L'enseignant relira l'histoire si cela lui semble nécessaire ou si des élèves le souhaitent.

• **Les inviter à répondre à la deuxième question : Aimez-vous inventer des histoires ?**

On peut préférer (ou proposer à un autre moment) une question conduisant au récit d'expériences personnelles ou au témoignage : beaucoup de jeunes enfants ont tendance à affabuler. Certains parviennent ainsi à entraîner l'adhésion de leurs camarades (parfois même d'adultes) à des histoires plus ou moins fantaisistes, où s'expriment leurs désirs. Ils n'ont pas clairement conscience de s'écarter de la vérité. La notion de mensonge se construit peu à peu, en liaison avec un repérage plus adapté de ce qu'est la réalité d'une part, des implications morales de certains mensonges d'autre part. Les élèves de CP sont à un âge charnière : une séance d'oral est l'occasion de permettre l'expression de ceux qui commencent à percevoir la différence entre histoires inventées et récit du réel.

● **Manipulation de la langue**

→ **Découverte**

Au cours de cette séance, les élèves vont observer les formes des verbes *raconter* et *regarder* au présent de l'indicatif, à toutes les personnes. Ils vont ainsi constater les écarts entre les formes orales et écrites. **Il ne s'agit en aucun cas de leur faire déjà mémoriser les terminaisons des verbes au présent de l'indicatif.**

• **Effectuer le rappel de la séance précédente** (il existe des marques orthographiques inaudibles).

• **Demander à un élève bon lecteur de lire, p. 84, les déclinaisons du verbe raconter avec je, tu et il** (les autres élèves ne disposent pas du manuel). Demander à l'ensemble de la classe ce qui change (le pronom personnel seulement, les terminaisons étant inaudibles).

• **Demander ensuite à l'élève de lire les déclinaisons avec nous, vous et ils** et demander de nouveau ce qui change (le pronom personnel et les terminaisons des verbes, audibles cette fois). L'enseignant relira la

totalité des déclinaisons du verbe et guidera les élèves pour qu'ils constatent, qu'à l'oral, le verbe se prononce de la même façon quels que soient les pronoms personnels, sauf avec *nous* (-ons) et *vous* (-ez).

• **Effectuer une validation des découvertes en lisant aux élèves les déclinaisons du verbe regarder.**

• **Demander ensuite aux élèves de lire silencieusement les deux colonnes p. 84.** Les guider pour qu'ils remarquent que, bien que les verbes se prononcent de la même façon avec quatre personnes, leur forme orthographique change. On pourra de nouveau préciser que la difficulté ne se pose pas avec *nous* et *vous*, qui ont une terminaison audible.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** L'enseignant écrira au tableau, en commentant chaque terminaison, le verbe *raconter* (*je raconte, tu racontes...*). Cet écrit sera utilisé pour les exercices collectifs et individuels.

• **Lire le manuel p. 84** (Je manipule la langue).

*N.B.* : ce travail est difficile pour des élèves de cet âge, inutile de trop insister, ces notions seront étudiées dans les autres classes.

→ **Exercices collectifs**

• **L'enseignant écrit au tableau regardent et demande aux élèves d'écrire sur leur ardoise le pronom personnel qui convient** (ils se référeront à la synthèse écrite). Renouveler l'exercice avec *regardez, regarde* (on remarquera que deux réponses sont possibles), *regardons, regardes*. En cas d'erreur, on rappellera la solidarité entre le verbe et son sujet à l'écrit même si cela ne s'entend pas.

On peut proposer un deuxième exercice identique avec un autre verbe (*manger, jouer, parler, pousser...*).

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 58 (Étude de la langue).

Autoriser les élèves à se référer à la synthèse écrite au tableau.

**2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire** (30 à 35 min)

→ **Découverte**

Cette séance va permettre aux élèves de consolider les découvertes effectuées au cours de la séance précédente.

*N.B.* : la validation des propositions peut passer par des mises en contexte.

• **Effectuer un rappel de la séance précédente.**

• **Dire une phrase négative aux élèves et leur proposer de trouver une phrase affirmative de même sens. Ils devront pour cela proposer des adjectifs contraires.** Par exemple : *Cet acteur n'est pas amusant ; il est ennuyeux*. Présenter l'exemple aux élèves. On acceptera les approximations ; de ce fait, plusieurs propositions peuvent être validées. Phrases possibles : *Cette actrice n'est pas laide ; elle est ... / Ce chevalier n'est*

*pas courageux ; il est ... / Ce malade n'est pas calme ; il est ... / Cet élève n'est pas triste ; il est ... / Ce chien n'est pas gentil ; il est ...*

Les élèves auront remarqué que plusieurs propositions sont possibles. On les guidera pour qu'ils constatent que les adjectifs proposés ne veulent pas dire exactement la même chose et qu'il peut y avoir entre eux des différences d'intensité. Pour cela, on pourra s'appuyer sur la série : *mignonne, jolie, belle, magnifique, sublime*.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 84** (J'étudie le vocabulaire). Permettre aux élèves de remarquer que la lecture en ligne indique des mots proches mais classés selon leur degré d'intensité alors que la lecture en colonne indique les contraires.

→ **Exercices collectifs**

- **L'enseignant dit une phrase, les élèves sont invités à proposer oralement une phrase contraire en changeant l'adjectif.** Par exemple : *Ses enfants sont drôles.* → *Ses enfants sont sinistres (tristes...).* Présenter l'exemple aux élèves. Phrases possibles : *Cet invité est amusant. (ennuyeux, triste...)* ; *Cette personne est sympathique. (antipathique, désagréable...)* ; *Mon ami est poli. (impoli, désagréable...)* ; *Cette femme est attirante (repoussante, laide).*

*N.B.* : si les élèves rencontrent des difficultés à cerner le sens des adjectifs, on remettra les phrases en contexte : *Cet invité est amusant, il fait rire tout le monde.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 58 (Vocabulaire).

### Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on les autorisera à utiliser leur manuel p. 84.

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

→ **Découverte**

- **Effectuer un rappel de la séance précédente.**
- **Demander aux élèves de proposer oralement un menu** (différent de celui rédigé au cours de la séance précédente). Un menu très déséquilibré pourra faire l'objet d'un dialogue pédagogique.

- **Demander aux élèves de lire la consigne de l'exercice 1.**

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 59 (Production de textes).

### Différenciation

Se référer aux conseils des chapitres précédents.

Pour les élèves rencontrant des difficultés, l'enseignant pourra leur proposer de se référer à la p. 55 ou aux menus de la cantine.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 84.

### Différenciation

Pour les élèves les plus à l'aise, faire lire le 2<sup>e</sup> texte de la partie ★Entraînement. Ils pourront être invités à lire, le lendemain, cette comptine à l'ensemble de la classe.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ● Rappel de l'épisode précédent

**Rappeler l'histoire.** On peut poser les questions suivantes : *Qu'est-il arrivé au héros de l'histoire ? Que pense-t-il à présent de son aventure ?*

##### ● Compréhension de l'illustration

##### ● Demander aux élèves de décrire les illustrations p. 86-87.

(N) Identifier le personnage : *Qui reconnaissez-vous sur cette image ? Qu'y a-t-il d'anormal ? On reconnaît Loulou, mais il a des dents trop longues de chaque côté (comme un vampire) et il s'attaque à des moutons vivants...*

(N) Faire des hypothèses sur la nature de la scène : *Comment pourrait-on l'expliquer ? Cela peut être un rêve.*  
N.B. : l'image donne à voir un événement qui a été jugé impossible lors de la séance précédente.

##### ● Compréhension du texte

##### → Découverte

##### ● Expliquer quelques mots difficiles.

– *Les carnivores (comme le loup) ont des dents très pointues, les **canines\*** en particulier : on dit qu'elles sont **acérées\*\*\*** (dures et tranchantes).*

– *Elles coupent les aliments en petits morceaux : en les **déchiquetant\*\*\***, elles permettent aux **molaires\*** de les écraser ensuite.*

##### ● Lire à haute voix le texte p. 87, redécouvrir la double page et s'exprimer sur l'histoire entendue.

##### ● Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 87 : **Que pense Loulou à l'idée d'avoir des dents de loup ?**

(N) Identifier les réactions successives du héros : *Il dit d'abord : « l'idée n'était pas pour me déplaire », double négation à éclairer : elle lui plaît plutôt, il s'imagine*

*prenant plaisir à faire peur* (comme le héros de Solotareff dans *Le masque*, réseau proposé p. 26 de ce guide) ; *l'illustration représente cette vision imaginaire. Puis, il **frissonne\*\*** de peur (il tremble tout d'un coup, souvent cela arrive à cause du froid) et il devient « très inquiet » au point d'oublier que c'est son anniversaire.*

##### ● Les inviter à répondre à la seconde question : **Est-il content de recevoir des cadeaux pour son anniversaire ?**

(N/C) Percevoir l'ambiguïté des sentiments du héros ; Il est partagé : *« J'aurais dû être heureux mais je n'y arrivais pas. »* Ce **désarroi** se manifeste par *« une grosse boule dans la gorge »* et l'*« envie de pleurer »*. Il **enfourche\*** quand même la bicyclette (*se place sur la selle, avec un pied de chaque côté*), mais la plaisanterie de son père le renvoie à son inquiétude.

##### → Exercices collectifs

##### Vrai, faux ou « on ne sait pas ». Phrases possibles :

*L'idée de déchiqueter des moutons au petit déjeuner dégoûte Loulou. (F)*

*Il a peur que ses dents de lait soient remplacées par des dents de loup. (V)*

*Son ami Paul le rassure en lui disant qu'il aura certainement une dent de pirate. (F)*

*Le soir, son papa et sa petite sœur se font des clins d'œil et se moquent de lui. (F)*

*Sa maman arrive avec un superbe gâteau d'anniversaire, garni de sept bougies. (V/F ? On ne sait pas quel âge a Loulou.)*

*Mais Loulou est déçu : il ne reçoit pas les cadeaux qu'il espérait. (F)*

##### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 60 (Compréhension).

#### PHASE 2 Reconnaissance des mots

##### ● L'extrait à lire

L'extrait se situe à la fin de l'épisode ; l'enseignant pourra relire aux élèves le début du texte.

##### → Découverte

*Différenciation* Se référer aux conseils des chapitres précédents.

● **Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 87.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir *Différenciation*) ; une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait.

● **Demander à plusieurs élèves de lire le texte à haute voix ;** l'enseignant pourra également le relire.  
● **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils p. 88.

### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire en script la série de mots suivante.** Demander à un ou plusieurs élèves de la lire rapidement dans les deux sens. On pourra également proposer à un élève de venir indiquer un mot et d'interroger un camarade qui devra le lire (renouveler l'exercice avec plusieurs élèves).

*clins d'œil – éteintes – bicyclette – sœur – anniversaire – déguisement.*

• **Au tableau, écrire en cursive des phrases « à trous ».** Demander aux élèves de les lire et de les compléter avec un des mots de la série précédente.

*Loulou a complètement oublié son ... (anniversaire)  
Loulou a reçu un ... de chevalier et une ... rouge.  
(déguisement – bicyclette)  
Pendant le dîner, papa faisait des ... à la ... de Loulou.  
(clins d'œil – sœur)*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 60 (Reconnaissance des mots).

*Ex. 2 : les cadeaux – les bougies.*

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut les autoriser à utiliser leur manuel p. 87, pour la réalisation de l'exercice 2.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le 1<sup>er</sup> texte de la partie Entraînement p. 88 (qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe) et/ou les 4 lignes précédant l'extrait à lire.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code, la lettre h (20 à 25 min)

### ● Étude de la lettre h

#### → Découverte

• **Au tableau, écrire les mots suivants** (sans le déterminant pour éviter la difficulté que présentent les liaisons) : *histoire – habitude – hibou – hamster – hôpital – hiver.*

• **Demander aux élèves de les lire silencieusement, puis à haute voix.** Leur permettre ensuite de remarquer que tous ces mots commencent par la lettre *h* et que celle-ci est inaudible.

• **Demander aux élèves s'ils ont déjà eu l'occasion de rencontrer cette lettre** (dans les graphèmes *ch* et *ph*). Il est important qu'ils différencient bien *ch / h* et *ph / h*.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Présenter aux élèves les affichettes de référence.**

#### → Exercices collectifs

• **Lire le manuel p. 89** (Je relis et Je lis des syllabes).

• **Au tableau, écrire en script :** *Dans mon livre d'images, il y a un éléphant, un hamster, un hibou, un chameau, un cochon, un hérisson, une mouche, un phoque et un héron.* Demander à un ou plusieurs élèves de venir entourer en rouge les *h* qui sont inaudibles, en bleu le graphème *ph* et en vert le *ch*.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 61 (Étude du code : la lettre *h*).

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code h H (25 à 30 min)

### ● Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine aux élèves.

### ● Étude de la lettre h

#### → Consolidation

• **Lire le manuel p. 89** (Je m'entraîne).

• **Au tableau, écrire en script :** *théâtre – mathématiques – souhaiter – Arthur.* Permettre aux élèves de remarquer que la lettre *h* inaudible ne se situe pas obligatoirement au début des mots.

• **Au tableau, écrire les mots** (avec le déterminant) : *les hôpitaux – les haches – les humains – les haies – les hiboux – les hivers.* Lire ces mots aux élèves en effectuant (ou non) les liaisons. Demander à un ou plusieurs élèves de les relire ; on rectifiera les erreurs de liaison. Sans formuler des explications savantes (*h* muet ou *h* aspiré), on fera remarquer aux élèves que les mots commençant par *h* invitent ou non à la liaison.

• **Lire le manuel p. 89** (Je déchiffre).

### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire :** ...che – ...peau – ...ton – ...mac – ...biller – ...lutier. Demander aux élèves de compléter par *ha* ou *cha*. On pourra mettre ces mots en contexte pour en préciser le sens. Ce travail peut être proposé individuellement sur l'ardoise.

• **Au tableau, écrire les syllabes :** ver – hô – hi – tal – hé – pi – ron. Demander aux élèves d'associer les syllabes pour constituer des mots (*hiver* – *héron* – *hôpital*) ; on pourra préciser que l'un des mots est constitué de trois syllabes. Ce travail peut être proposé individuellement sur l'ardoise.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 61 (Étude du code : la lettre *h*) et cahier d'écriture p. 44.

Ex. 3 : préciser aux élèves que les syllabes peuvent être utilisées plusieurs fois.

Ex. 4 : **habiller** – **honte**.

**Dictée, dire aux élèves que tous les noms commencent par h** (on précisera aux élèves les pluriels et les lettres muettes) : *hibou* – *héron* – *hélas* – *habit* – *histoire* – ★ *Le hamster et le hérisson se cachent dans la haie.*

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 89 (Étude du code).

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *Dent de loup*.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

**Demander aux élèves de répondre à la question du manuel p. 87 : *Quel déguisement aimeriez-vous porter ?***

La plupart des élèves de CP aiment se déguiser : ils peuvent l'avoir fait récemment à l'occasion du carnaval ou, au contraire, avoir envie de le faire. Il s'agit ici d'évoquer ces déguisements, réels ou imaginaires, que l'on s'efforcera de faire décrire pour développer la capacité à faire imaginer aux autres ce dont on parle.

#### ● Manipulation de la langue

##### → Découverte

Cette séance permettra aux élèves de découvrir qu'il est possible de préciser un nom avec un ou plusieurs adjectifs. Ils se remémoreront la place de ceux-ci par rapport au nom et la solidarité grammaticale en genre *un rat gris / une souris grise* (tome 1 p. 52).

• **L'enseignant écrit au tableau le GN : *une bicyclette rouge*** (extrait du texte à lire). Rappeler aux élèves que le mot *rouge* permet de préciser le mot *bicyclette*. Leur dire que l'on peut encore préciser ce GN en donnant des exemples : *une magnifique bicyclette rouge, une petite bicyclette rouge...* Noter au tableau ces propositions. Demander à un élève de venir souligner les mots précisant le mot *bicyclette*. On remarquera que les mots soulignés peuvent être placés avant ou après ce nom.

• **Écrire au tableau : *une souris*. Demander aux élèves de rechercher des mots pouvant préciser *souris*** (*une petite souris...*). À chaque proposition, on demandera aux élèves d'ajouter un « nouveau mot » : *une petite souris, une petite souris grise, une jolie petite*

*souris grise*. Écrire les propositions au tableau. On remarquera une fois encore que certains adjectifs peuvent être placés avant ou après le nom. On pourra préciser aux élèves que cet allongement du GN est très utile en production d'écrit, particulièrement pour les descriptions.

N.B. : les élèves proposeront certainement des compléments du nom comme *une souris des champs* ; on pourra contourner cette difficulté en disant qu'un seul mot est attendu ; cependant cela n'élimine pas les propositions telles que *une très jolie souris*. Dans ce cas, on acceptera la proposition en tentant d'expliquer que *très* ne précise pas le mot *souris*, celle-ci est toujours *jolie*.

• **Proposer aux élèves d'effectuer le même exercice avec le GN : *le rat*.** Noter les propositions au tableau. On remarquera que les mots qui précisent *rat* sont solidaires en genre. On donnera des exemples pour confirmer cette solidarité : *un rat gris / une souris grise – un beau rat / une belle souris*. On pourra rappeler que certains adjectifs ne varient pas : *un vélo rouge / une bicyclette rouge* (on pourra se référer au tome 1 p. 48).

N.B. : ce travail est difficile, ne pas hésiter à s'appuyer sur des exemples en évitant les termes trop savants.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 88** (Je manipule la langue).

##### → Exercices collectifs

L'enseignant dit un GN, les élèves doivent le préciser oralement avec un ou plusieurs adjectifs. Par exemple : *un chat, un beau chat, un beau chat blanc, un beau gros chat blanc* (trois adjectifs maximum). GN possibles : *une voiture, une dent, un chien, un garçon*.

Les erreurs liées à la place de l'adjectif ou à son accord avec le nom feront l'objet d'un dialogue pédagogique.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 62 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

### → Découverte

Cette séance va permettre aux élèves de découvrir des noms composés avec un nom d'animal dont le sens est détourné. Ils vont également découvrir d'autres noms composés, cette fois sans contrainte particulière.

- **Écrire au tableau** : un chien-loup ; un porc-épic ; une chauve-souris ; un cerf-volant ; un bateau-mouche. Demander aux élèves de lire cette liste silencieusement, puis à haute voix.
- **Leur demander s'ils connaissent le sens de ces mots et leur proposer de tenter de les expliquer.** Par exemple : *Le chien-loup ressemble au berger allemand. Le porc-épic ressemble au hérisson mais il a de gros pics sur le dos...* L'enseignant comblera les lacunes. Demander à un élève de venir entourer les mots qui désignent un animal.
- **Permettre aux élèves de constater que seuls trois mots sur cinq sont entourés alors que, dans chaque nom composé, on retrouve le nom d'un animal.** L'enseignant précisera alors que les mots composés peuvent avoir un sens détourné et qu'on ne peut pas entièrement se fier au sens des deux mots qui les composent. Par exemple : *une chauve-souris n'est pas une souris chauve ou le cerf-volant n'est pas un cerf qui vole.*
- **Demander aux élèves s'ils connaissent des noms composés et les noter au tableau.** Mots déjà rencontrés : *grand-père ; grand-mère ; cerf-volant*. Mots courants : *porte-monnaie ; porte-fenêtre ; abat-jour ; arc-en-ciel ; tire-bouchon ; sèche-cheveux ; grille-pain ; taille-crayon...*

N.B. : on peut les guider en proposant des devinettes (*On y met son argent. On s'en sert pour se sécher les cheveux...*). Si cela est trop difficile, l'enseignant dira lui-même ces mots.

- **L'enseignant pourra citer quelques noms composés dont un des mots est le nom d'un animal, il en expliquera le sens aux élèves** : *nid-de-poule, dos-d'âne, poisson-chat, pince-oreille, œil-de-bœuf...*
- **Formuler la synthèse des découvertes.** Rappeler aux élèves que les noms composés ont un sens particulier parfois détourné du sens des mots qui les composent.
- **Lire le manuel p. 88** (J'étudie le vocabulaire). On rappellera que le loup-garou n'existe pas, qu'il est né de superstitions.

### → Exercices collectifs

- **L'enseignant dit un nom composé, les élèves doivent écrire V ou F selon que le mot désigne ou non un animal.** Mots possibles : *cerf-volant – porc-épic – bateau-mouche – nid-de-poule – chauve-souris – œil-de-bœuf.*
- **L'enseignant propose une devinette, les élèves doivent citer le nom composé qui lui correspond.** Par exemple : *On l'utilise pour ouvrir des bouteilles.* → *tire-bouchon*. On pourra donner l'exemple aux élèves. Noms composés possibles : *bateau-mouche, après-midi, grille-pain, grand-père, porte-monnaie, nid-de-poule.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 62 (Vocabulaire).

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

Au cours des deux derniers épisodes du chapitre, les élèves seront invités à rédiger des définitions « à la manière » de celles du dictionnaire. Ce travail est difficile pour des élèves de cet âge ; la phase orale est donc indispensable.

- **Demander aux élèves de lire silencieusement puis à haute voix l'encadré du cahier p. 63.** Leur demander d'identifier ce type d'écrit (*une définition*). Leur permettre de repérer les différentes parties qui la composent (*définition, exemple, synonyme*). Ce terme

sera expliqué en se référant aux travaux effectués en vocabulaire (p. 80 et 84).

- **Proposer aux élèves de rechercher oralement la définition, l'exemple et le synonyme du mot bicyclette.**

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 63 (Production de textes).

Ex. 2 : c'est la première fois que les élèves sont invités à lire des définitions pour renseigner une grille de mots croisés, il sera certainement nécessaire de leur apporter des explications complémentaires.

*Différenciation* Se référer aux conseils des chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 88.

*Différenciation*

Pour les élèves les plus à l'aise, faire lire le deuxième texte de la partie ★ Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Rappel de l'épisode précédent

**Rappeler l'histoire.** On peut poser la question suivante : *Quel est le problème du héros ?*

**L'histoire est connue des élèves. Les illustrations ne présentent pas de difficulté et favorisent la reconstitution du récit. Il semble donc intéressant d'aborder le texte seul dans un premier temps.**

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

##### • Expliquer quelques mots difficiles.

– Comme les défenses d'éléphant, les vraies dents sont en **ivoire\*** ; celles des **dentiers\*\*** (appareils qui remplacent les dents quand on n'en a plus) peuvent être fabriquées autrement.

– La plus haute tour des châteaux forts du Moyen Âge s'appelle le **donjon\***. En haut du mur, on voit des **créneaux\*** : il est **crénelé\*\*\*** (à dessiner au tableau).

##### • Lire à haute voix le texte p. 91 et s'exprimer sur l'histoire entendue.

##### • Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 91 : *Qu'est-ce qui inquiète le héros ?*

(N) Identifier ce qui le préoccupe : *Il craint de ne plus avoir de dents, de ne plus pouvoir manger normalement.*

##### • Les inviter ensuite à répondre à la deuxième question : *Pourquoi ne voit-il pas tout de suite sa nouvelle dent ?*

(N) Explication en découverte du monde : *Une dent n'apparaît pas en une nuit, il faut plus de temps.*

(F) Rattacher la comparaison « comme un donjon » au déguisement de chevalier reçu pour son anniversaire.

##### ■ Compréhension de l'illustration

##### Faire décrire aux élèves les illustrations p. 90 :

(N) Retrouver l'ordre dans lequel se déroulent chronologiquement les étapes de l'histoire : *Dans quel ordre faut-il lire les images pour comprendre ce qui se passe ?* Les illustrations doivent être lues dans le sens conventionnel de la lecture. On peut en profiter pour dire aux élèves que c'est également ainsi que se lit une BD.

##### → Exercices collectifs

##### Vrai, faux ou « on ne sait pas ». Phrases possibles :

*Loulou pense que tout le monde se moque de lui. (V)*

*Il a peur de ne plus avoir de dents et de devoir porter un dentier, comme son grand-père. (V)*

*Ce qui lui fait plaisir, c'est que son ami Paul, lui, n'a toujours pas perdu de dent : il est jaloux. (F)*

*Ils jouent à se déguiser. (V/F ? Le texte n'en dit rien.)*

*Ils vont faire du vélo ensemble tous les jours. (V)*

*Lorsque la dent de Loulou repousse, elle ressemble à une dent de loup ! (F)*

##### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 64 (Compréhension).

#### PHASE 2 Reconnaissance des mots

##### ■ L'extrait à lire

L'extrait se situe au début de l'épisode.

###### → Découverte

*Différenciation* Se référer aux conseils des chapitres précédents.

• Demander aux élèves de lire silencieusement l'extrait p. 91 (on pourra rappeler aux élèves la signification de l'expression *petit loup*). L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir *Différenciation*) ; une mise en commun des découvertes permettra ensuite une lecture collective de l'extrait.

• Demander à plusieurs élèves de lire le texte à haute voix ; l'enseignant pourra également le relire.

• Formuler la synthèse des découvertes. Lire les mots outils p. 92.

### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire en script la série de mots suivante.** Demander à un ou plusieurs élèves de la lire rapidement dans les deux sens. On pourra également proposer à un élève de venir indiquer un mot et d'interroger un camarade qui devra le lire (renouveler l'exercice avec plusieurs élèves).

*réveil – ivoire – courage – moindre – steak – oreiller.*

• **Au tableau, écrire en script :** *Loulou n'avait plus le courage de supporter qu'on se moque de lui. – Dans*

*la salle de bains, Loulou est déçu : pas le moindre bout d'ivoire ! – Jean-Loup a grogné : « La nuit, le dentier flottera dans un verre près de mon oreiller ».*

• **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 64 (Reconnaissance des mots).

Ex. 1 : mots dictés → *purée – courage – chambre – verre.*

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut leur proposer de ne réaliser que la première partie de l'exercice 2.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le premier texte de la partie Entraînement p. 92 (qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe) et/ou les 4 lignes suivant l'extrait à lire.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [ɲ] (20 à 25 min)

### ■ Étude du phonème [ɲ]

#### → Découverte

• **Lire aux élèves la comptine p. 93.** Préciser le vocabulaire. On pourra rappeler les découvertes effectuées sur les « familles » d'animaux (manuel tome 1 vocabulaire p. 8).

• **Relire la comptine et demander aux élèves d'isoler le « son » que l'on entend souvent :** [ɲ].

• **Leur demander ensuite de rechercher d'autres mots dans lesquels on entend [ɲ].** En fonction des propositions des élèves, il sera peut-être nécessaire d'insister sur la proximité de [ɲ] et [j]. On pourra, par exemple, s'appuyer sur les mots *peigner / payer* ou *pagne / paille*.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

#### → Exercices collectifs

• **J'entends / Je n'entends pas.** Mots possibles : *montagne – cygne – canard – cigogne – grenouille – baignoire – araignée – abeille – guêpe – châtaigne.*

• **Localisation.** Mots possibles : *compagnon – chignon – seigneur – souligner – poignet – clignoter – compagnie.* On permettra aux élèves de remarquer qu'aucun de ces mots ne commence par le phonème [ɲ]. En effet, ces mots sont rares et peu usités par des élèves de cet âge (*gnangnan, gnocchi, gnognote, gnôle...*).

• **★ Le transformeur (première syllabe). Mot d'origine gagner :** *baigner – soigner – signer – peigner – régner – saigner – cligner – cogner – grogner...*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 65 (Étude du code [ɲ]).

Ex. 1 : *baignoire – cygne – manège – montagne – beignet – châtaigne.*

Ex. 2 : *oignon – champignon – agneau – araignée – poignet.*

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code gn (30 à 35 min)

### ■ Rappel de la séance précédente

On peut relire la comptine (ou la faire relire par un élève lecteur).

### ■ Étude du graphème gn

#### → Découverte

• **Demander aux élèves de retrouver des mots dans lesquels on entend [ɲ].** Les noter au tableau.

• **Rechercher le graphème correspondant à ce phonème.**

• **Présenter aux élèves l'affichette de référence.**

• **Introduire la constitution écrite des syllabes ;** on pourra utiliser le syllabaire.

• **Lire le manuel p. 93** (Je lis des syllabes).

• **Formuler la synthèse des découvertes.** On mettra en garde les élèves sur la proximité graphique de *gn* et *gu*.

### → Exercices collectifs

- Lire le manuel p. 93 (Je m'entraîne et Je déchiffre).
- Au tableau, écrire en script les mots *agneau – chignon – signal*. Demander aux élèves de venir « découper » ces mots en graphèmes : *a/gn/eau – ch/i/gn/on – s/i/gn/a/l* ; il est possible d'utiliser le syllabaire.
- Au tableau, écrire les syllabes : *bai – pi – cham – gnoi – gnon – re*. Demander aux élèves d'associer les syllabes pour constituer des mots ; on précisera que ce sont deux mots de trois syllabes (*champignon – baignoire*). Ce travail peut également être proposé individuellement sur l'ardoise.

- Proposer une dictée de syllabes sur l'ardoise : *gnon – gna – gni – gnoi – gné – gnal*.

→ Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 65 (Étude du code *gn*) et cahier d'écriture p. 45.

Ex. 4 : *saigner – clignoter*.

Dicté : *chignon – mignon – montagne – vigne – agneau – ★ Elle se baigne dans une magnifique baignoire.*

→ Travail personnel à la maison : lire le manuel p. 93 (Étude du code).

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

Demander aux élèves de reformuler l'histoire de *Dent de loup*. L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

Demander aux élèves de répondre à la question du manuel p. 91 : *À votre avis, qu'est-ce qui compte pour être un véritable ami ?*

Les élèves sont invités ici à exprimer une opinion personnelle en s'appuyant soit sur leur expérience, soit sur les histoires qu'ils connaissent. Pour lancer cette réflexion, on pourra s'appuyer sur l'amitié entre Paul et le héros : pourquoi peut-on dire qu'ils sont vraiment des amis ? Le fait de perdre la même dent à peu de temps d'intervalle, évoqué dans l'épisode, peut être considéré par les élèves comme un « signe » important. On pourra les amener à se remémorer d'autres preuves d'amitié : le fait d'aimer les mêmes activités et de les partager fréquemment (ici, le vélo) et surtout le fait que Paul (épisode 3) s'emploie à rassurer Loulou en lui disant que les autres « disent n'importe quoi parce qu'ils sont jaloux ».

#### ● Manipulation de la langue

##### → Découverte

Cette séance permet aux élèves de découvrir d'autres expansions possibles du GN.

• L'enseignant écrit au tableau : *Loulou a une bicyclette*. Dire aux élèves qu'il est possible de compléter ce groupe de mots en donnant des renseignements complémentaires. Par exemple : *Loulou a une bicyclette qui roule vite / qui est rouge / qu'il trouve jolie*. (Écrire une de ces propositions au tableau.)

• Proposer aux élèves de rechercher oralement d'autres propositions ; pour les aider, on leur précisera qu'ils peuvent utiliser, par exemple, les mots outils *qui* ou *que*. (*Loulou a une bicyclette que papa a achetée / qui brille / qui a une belle sonnette*.)

• Formuler la synthèse des découvertes.

• Lire le manuel p. 92 (Je manipule la langue). On pourra proposer aux élèves de rechercher d'autres propositions pour compléter les phrases (*C'est une souris qui a mangé le fromage / qui est grise / qui traverse la cuisine ; Maman a apporté un gâteau qui est au chocolat / qui sent bon, qu'elle a fait elle-même...*).

##### → Exercices collectifs

L'enseignant dit une phrase aux élèves qui doivent la transformer de la façon suivante : *Manon a une souris blanche*. → *Manon a une souris qui est blanche*. Présenter cet exemple aux élèves.

Phrases possibles : *Loulou reçoit une bicyclette rouge*. (*Loulou reçoit une bicyclette qui est rouge*.) – *Maman met une très belle robe*. (*Maman met une robe qui est très belle*.) – *Il a une belle dent blanche*. (*Il a une belle dent qui est blanche*. Ou *Loulou a une dent qui est belle et blanche*.) – *Loulou déballe ses nombreux cadeaux*. (*Loulou déballe ses cadeaux qui sont nombreux*.)

→ Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 66 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

### → Découverte

Cette séance va permettre aux élèves de découvrir des expressions plus ou moins figées – et connues – qui comportent le mot *loup*.

• **Demander aux élèves de lire silencieusement, puis à haute voix la liste des expressions avec le mot *loup* p. 92.**

• **Demander aux élèves quel est le point commun à toutes ces expressions ;** on pourra faire relire la liste une seconde fois.

• **Les questionner sur le sens de ces expressions.** L'enseignant les guidera pour qu'ils les comprennent. Certaines seront délicates à expliquer ; cependant on pourra noter que toutes font référence au loup (*danger, peur, voracité*). On pourra demander aux élèves à quelles expressions correspondent les illustrations.

• **L'enseignant rappellera que le nom des animaux est souvent utilisé dans des expressions :** *doux comme un agneau, malin comme un singe* (voir tome 1

p. 112), *nager comme un petit chien, avoir un mal de chien, prévoir un temps de chien, être comme un éléphant dans un magasin de porcelaine...* Préciser le sens de ces expressions.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

### → Exercices collectifs

• **L'enseignant propose une définition, les élèves recherchent dans leur manuel p. 92 l'expression qui lui correspond.** Définitions possibles : *Être très connu et pas toujours en bien. – Aller sans réfléchir vers le danger. – Se déplacer sans faire de bruit. – Être affamé. – Être un vieux marin qui a beaucoup voyagé. – Être quelqu'un qui veut absolument réussir.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 66 (Vocabulaire).

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

• **Effectuer un rappel de la séance précédente.** On pourra relire la définition « exemple » p. 63 et demander à quelques élèves de lire les définitions qu'ils ont rédigées.

• **Proposer aux élèves de rechercher oralement la définition, l'exemple et le synonyme du mot *miroir*.**

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 67 (Production de textes).

*Différenciation* Se référer aux conseils des chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 92.

*Différenciation*

Pour les élèves les plus à l'aise, faire lire le deuxième texte de la partie ★Entraînement.

## Évaluation sommative p. 344 à 347

Avant la réalisation des évaluations, on proposera aux élèves de lire, en travail personnel à la maison, la page 98 du manuel (Je révise).

### → **Résumés nécessaires à la réalisation de l'exercice 1 de la compréhension**

#### • **Résumé 1** (*correct*)

Jean-Loup, qu'on surnomme Loulou, perd une dent : il va vite raconter à ses copains ce qui lui est arrivé. Mais alors, ceux-ci lui racontent des histoires inquiétantes : parfois, les dents ne repoussent pas ! On en a vu qui ressemblaient à des dents de vampire. D'après ses copains, Loulou pourrait avoir des dents de loup. L'idée lui paraît amusante, mais finalement elle lui fait plutôt peur ! Il est de plus en plus inquiet, au point d'oublier son anniversaire... Il se demande si sa dent va vraiment pousser et à quoi elle va ressembler. Quand son ami perd une dent à son tour et que la sienne commence à se montrer, ça va mieux !

#### • **Résumé 2** (*erroné*)

Jean-Loup, qu'on surnomme Loulou, perd une dent : il va dire à ses copains comme ça lui a fait mal. Alors, on lui raconte des histoires rigolotes : parfois, les dents ne repoussent pas. On en a vu qui ressemblaient à des dents de vampire. D'après ses copains, Loulou pourrait avoir des dents de loup. Loulou est de plus en plus inquiet, au point qu'il en oublie son anniversaire... Il est content de manger un gâteau et de recevoir des cadeaux : une bicyclette et un costume de Zorro. Il se demande à quoi sa dent va ressembler quand elle va pousser. Quand son ami Paul perd une dent à son tour, il est un peu jaloux !

#### • **Résumé 3** (*très erroné*)

Jean-Loup, qu'on surnomme Loulou, perd une dent. Comme ça lui fait mal, on lui raconte des histoires rigolotes : parfois, les dents ne repoussent pas. On en a vu qui ressemblaient à des dents de vampire. D'après ses copains, Loulou pourrait avoir des dents de loup. Loulou serait très content de ne pas avoir des dents comme tout le monde. En plus, il est ravi car c'est le jour de son anniversaire : il s'attend à des cadeaux, peut-être une bicyclette et un costume de chevalier ? Il se demande à quoi sa dent va ressembler quand elle va pousser. Quand son ami Paul perd une dent à son tour, il est un peu jaloux !

## I Présentation

### A L'histoire : Le Cirque Rouge, Éric Battut

#### Le résumé de l'histoire

Le clown Domino rencontre le succès dans son numéro de cirque avec l'âne Paco. Mais lorsque le public rit, est-ce qu'il ne se moque pas de lui ? Il décide de changer de métier et de présenter un numéro sérieux. Mais toutes ses tentatives de reconversion mettent en évidence sa maladresse : il fait toujours rire, même involontairement ! Après une rencontre avec le directeur, un nouvel artiste est annoncé. Le nouveau numéro avec Dominette est un succès.

#### Les critères de complexité à prendre en compte

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>A. Présentation du texte</b>		
<b>Première de couverture</b>	Le contexte (la piste du cirque) et le héros de l'histoire (le petit clown et son âne) sont bien mis en évidence, ainsi que la couleur qui va dominer dans tout l'album.	
<b>Rapport texte/images</b>	Les personnages sont représentés de façon très stylisée. Les étapes de l'action ne sont pas toujours illustrées, les illustrations de l'album n'étant pas toutes reprises.	<i>Apporter d'autres images évoquant le cirque ; faire dessiner par les élèves une scène au choix.</i>
<b>B. Univers de référence du texte : distance par rapport aux connaissances acquises par le lecteur</b>		
<b>Connaissances sur le monde</b>	Se représenter les activités liées aux <b>métiers</b> du cirque : clown, jongleur, équilibriste, trapéziste, dompteur et illusionniste.	<i>Lire un documentaire à ce sujet (voir p. 287) ; constituer un affichage ou un imagier.</i>
<b>Connaissances sur les textes</b>	Pas de problème particulier de ce point de vue.	
<b>Système de valeurs</b>	La question de l' <b>image de soi</b> joue un rôle central : quand je fais rire, suis-je drôle (c'est un talent dont je peux être fier) ou bien suis-je ridicule (j'en ai honte) ?	<i>La question du regard des autres touche souvent les élèves. Cette histoire est l'occasion de consolider le respect d'autrui.</i>
<b>Intérêt suscité</b>	Cette histoire, par le milieu dans lequel elle se déroule, les personnages qu'elle met en scène et les thèmes traités, suscite l'intérêt de beaucoup d'élèves de cet âge.	
<b>C. Personnages</b>		
<b>Identification</b>	Le héros, <b>Domino le clown</b> , est aisément repérable. <b>Dominette</b> est plus difficile à identifier.	<i>Voir Compréhension, épisodes 3 et 4.</i>
<b>Évolution</b>	Le <b>doute</b> sur soi-même, l'opposition drôle/sérieux, les nuances dans les émotions éprouvées par le clown doivent être éclairés.	<i>Voir Compréhension, chaque épisode.</i>
<b>Proximité avec les stéréotypes</b>	Le récit prête à Domino une <b>intériorité</b> , ce faisant il modifie le regard de l'enfant-spectateur sur le personnage.	<i>L'identification au héros aide à comprendre. Le « clown triste » est également un stéréotype assez répandu.</i>
<b>Mode de désignation</b>	Le pronom personnel complément <b>lui</b> et le pronom relatif sujet <b>qui</b> , assez fréquents, devront être éclairés car ils ne renvoient pas toujours au même personnage.	<i>Le rappel de récit est l'occasion de mettre en évidence la cohérence nécessaire à la compréhension. Voir Compréhension, chaque épisode.</i>

	DEGRÉ DE COMPLEXITÉ	AIDE À LA COMPRÉHENSION
<b>D. La situation : identification des événements et de leurs relations</b>		
<b>Construction de l'intrigue</b>	La situation initiale ne soulève pas de problème. Le déclenchement, plus subtil, est à éclairer (voir <i>Système de valeurs</i> ), ainsi que la résolution (voir ligne suivante).	Voir Compréhension, <i>chaque épisode</i> .
<b>Organisation des événements</b>	On assiste dans un premier temps à une succession d'échecs. Mais le lien de <b>causalité</b> avec l'arrivée de Dominette (résolution) reste implicite ; on constate même une <b>ellipse</b> temporelle, à commenter.	Voir Compréhension, <i>épisodes 3 et 4</i> .
<b>Nombre de lieux différents</b>	Tout se passe dans l'enceinte du cirque : aucun obstacle particulier.	
<b>E. Écriture : degré d'accessibilité...</b>		
<b>...du (des) registre(s) de langue utilisé(s)</b>	Le registre adopté est celui du <b>langage courant</b> .	
<b>...du lexique</b>	Éclairer les noms de <b>métiers</b> et les mots évoquant les nuances dans les <b>émotions</b> .	Voir Compréhension, <i>chaque épisode</i> .
<b>...de la syntaxe</b>	Des expressions à éclairer (implicite).	
<b>...des inventions langagières</b>	Aucune difficulté de ce point de vue.	<i>Cette relative simplicité permet de s'attarder sur l'organisation du texte et la <b>chronologie</b> : la structuration du texte passe en effet par l'emploi de toute une série de <b>connecteurs</b> aisément repérables dont on précisera le sens.</i>
<b>...du ton utilisé</b>		

## Pour aller plus loin

### ■ Des histoires mettant en scène des artistes de cirque<sup>1</sup>

- *Étoile*, Alan Mets, coll. « Lutin poche », L'École des loisirs, 1997. Un cirque. Trois clowns musiciens sont amis, mais le propriétaire remplace le plus petit par un grand clown blanc. Le héros saura rebondir grâce à la rencontre d'un chien et surtout aux enfants.
- *Sur le fil...*, Didier Lévy et Isabelle Chatellard, Nathan Jeunesse, 2005 (en bibliothèque). Joachim, accordéoniste, accompagne tous les numéros du cirque. Mais ce qu'il préfère, c'est accompagner Flora, la funambule, pour qui il a composé une valse. Que se passera-t-il le jour où il ne sera pas là pour la soutenir de sa musique ? (Il revient à temps !)

- *Fiesta*, Quentin Gréban, Mijade, 2007. Dans la famille de la narratrice, tout le monde a un drôle de métier : homme-canon, avaleur de sabres, dompteur, femme à barbe... Mais « tout ça, c'était avant » : le cirque est au plus mal, que faire pour le sauver ? Inventer des histoires...

### ■ Des albums documentaires sur le cirque et sur d'autres métiers

- *Le cirque*, Anne Bouin, ill. Marie Michel, coll. « Mes petites encyclopédies Larousse », Larousse, 2007. Ce petit album, illustré joyeusement, donne à voir sur chaque double page un aspect de la vie du cirque : « Le cirque voyage », « Le cirque s'installe », « Sous le chapiteau »... Les mots spécifiques à découvrir sont signalés en gras.

<sup>1</sup> Voir aussi <http://www.crdp.ac-creteil.fr/telemaque/document/cirque-biblio.htm> ou <http://www.ricochet-jeunes.org/arcparuthem.asp?id=89>. Attention cependant aux critères d'âge et de disponibilité, à examiner.

- *Le livre des clowns*, Frédérique Wauters Krings, ill. B. Van de Wouwer, Casterman, 2008. Pour l'enseignant, une aide à des réalisations scéniques (maquillage, accessoires, gags...)
- *Le timbre voyage avec... le cirque*, La Poste, 2008. Documentaire informé et riche en images pour l'enseignant.
- *Métiers*, Taro Miura, éditions du Panama, 2006. Un imagier pour tous : une double page présente, de façon très reconnaissable, des outils ou instruments qui concernent un même domaine d'activité... mais lequel ?
- *Je m'occuperai d'enfants*, Jean-René Gombert, ill. Pierre Lehoulier, coll. « Quand je serai grand », L'Élan vert<sup>2</sup>, 2007. Quatre domaines d'activité : éduquer, soigner, protéger, divertir. Chaque professionnel explique en quoi consiste son travail. Une liste et un dictionnaire sont fournis. Dans la même collection, *Je m'occuperai d'animaux* (l'élevage, les métiers du cheval, du soin et de la protection des animaux), *Je serai champion*, *Je travaillerai dans la nature* et *J'aiderai les autres*.

## ■ À propos de métiers ou d'avenir...

- *Aux fous, les pompiers !*, Pef, Gallimard Jeunesse, 2005. Une version échevelée du métier de pompier, en noir et blanc avec un peu de rouge et beaucoup d'humour !
- *Les métiers de A à Zèbre*, Gilles Eduar, Albin Michel Jeunesse, 2003. Abécédaire malin : Adèle la Girafe et Zorba le Zèbre découvrent toutes sortes de métiers durant leurs vacances. On en trouve la liste en bas de chaque page et ils sont mis en scène dans l'illustration (chez l'éditeur, à la station-service, à l'hôpital...).
- *Maman jour et Papa nuit*, Ève Pislser, ill. Philippe Grammaticopoulos, éditions Thierry Magnier, 2006. Le narrateur ne voit pas souvent ses parents, qui tiennent une boulangerie, et encore moins ensemble ! Comment trouver une solution ? Illustrations stylisées, en contraste, très lisibles. Texte simple et tendre.
- *Quand je serai grand, je serai prix Nobel de la paix*, Isabelle Pin, Syros Jeunesse, 2006, avec le soutien d'Amnesty international. Chaque déclaration d'intention, une phrase au futur aisément lisible par les élèves, est assortie d'une illustration montrant avec humour combien l'enfant est loin de cette perfection rêvée...

## B Étude de la langue

### Grammaire : avoir et être

Dans ce chapitre, les activités grammaticales portent sur les différentes formes des verbes *avoir* et *être*, particulièrement fréquents (comme verbes ou auxiliaires), mais sans entrer dans leur conjugaison très irrégulière. Les élèves verront ainsi quelles sont les variations les plus courantes en changeant les temps grammaticaux et les personnes.

#### ■ Observer les formes irrégulières des verbes *avoir* et *être*

Dans le premier épisode (p. 102), les élèves lisent les phrases proposées et repèrent les différentes formes que peut prendre le verbe *avoir*, dans ses formes simples et composées aux temps les plus usuels, et à la même personne (3<sup>e</sup> du singulier) : *a*, *avait*, *a eu*, *aura*. Il s'agit avant tout de faire émerger la variation de forme qui est associée à un changement de temps grammatical. Pour ce faire, on complétera les phrases par des circonstanciels du texte : *Chaque soir...* ; *La nuit suivante...* ; *Au matin...* et d'autres du type : *Hier...* ; *Demain...* ; *Plus tard...* ; *Quand il était sur la piste...* ; *Le lendemain soir...*. Les élèves seront alors invités à trouver d'autres phrases permettant d'employer ces mêmes formes verbales du verbe *avoir*.

Avec le deuxième épisode (p. 106), les élèves peuvent lire et observer les différentes formes du verbe *avoir* à un même temps, le présent de l'indicatif, mais à

toutes les personnes. Ils verront ainsi qu'il possède de nombreuses formes orales et écrites : *ai*, *as/a*, *avons*, *avez*, *ont*, dont certaines comme *avons*, *avez* sont très proches de la base du verbe ou de son infinitif, tandis que d'autres, comme *ai*, *ont*, en sont très éloignées. En prolongement, les élèves seront de nouveau invités à trouver d'autres phrases (groupes sujets et compléments directs) permettant de conjuguer ce verbe aux différentes personnes existantes.

Dans le troisième épisode (p. 110), c'est le verbe *être* qui va être observé, dans ses différentes formes temporelles : *est*, *était*, *a été*, *sera*. Pour ce faire, les élèves lisent les phrases proposées et comparent les différentes formes car, pour ce verbe également, le lien avec la base de l'infinitif n'est pas évident : *est*, *était* sont proches de *être*, mais *sera* en est très éloigné. Les élèves pourront alors associer ces quatre formes du verbe *être* dans d'autres phrases extraites du récit, comme *Le chapeau est / était / a été / sera sur la tête du tigre...* – *Le lapin est / était / a été / sera dans le chapeau*.

Avec le quatrième épisode (p. 114), les élèves peuvent identifier les formes du verbe *être* à un même temps, le présent de l'indicatif, mais à toutes les personnes, à l'oral comme à l'écrit : *suis*, *es*, *est*, *sommes*, *êtes*, *sont*. Avec ce verbe, le plus irrégulier, nous observons de nouveau que la base est plus ou moins perceptible : en rapport direct avec la 5<sup>e</sup>, *vous êtes* ; sans aucun

<sup>2</sup> <http://www.elanvert.fr/elanvert/catalogue/CatGrand.htm>.

rapport phonologique ou orthographique avec la 6<sup>e</sup>, *ils sont*. Dès lors, on montrera aux élèves que la reconnaissance de ces six formes peut s'effectuer en les opposant les unes aux autres, sans insister sur ce qui peut les unir, tant leurs différences orales comme écrites sont importantes. En prolongement, on proposera aux élèves de trouver d'autres phrases (groupes sujets et compléments directs ou attributs) qui permettent de conjuguer les différentes formes de ce verbe spécifique : *Je suis heureux...* – *Tu es sur la piste...* – *Elle est extraordinaire...* – *Nous sommes devant le miroir...* – *Vous êtes devant les spectateurs...* – *Ils/elles sont incroyables*.

## Vocabulaire : les mots du cirque et leurs dérivés

Dans ce chapitre, les activités de vocabulaire portent sur deux composantes : sémantique avec les noms des métiers du cirque ; morphologique avec la dérivation – par suffixation uniquement – du masculin/féminin (en *-eur/-euse, -ien/-ienne*), les familles lexicales déclinant les noms et les adjectifs (*musique, musicien, musical...*), les dérivés en *-ette*.

### ■ Lister des familles de mots ayant des affinités sémantiques et morphologiques

Dans l'épisode 1 (p. 102), les élèves lisent les noms des métiers du cirque, présentés par couple masculin/féminin. Deux dérivations sont proposées : la construction *-eur* → *-euse* et *-ien* → *-ienne*. Dans le premier cas, on transforme la terminaison *-eur/-euse* qui s'entend et s'écrit de façon différente. Dans le second cas, à l'écrit, on ajoute *-ne* au suffixe masculin *-ien*, ce qui entraîne, à l'oral, une modification de prononciation [jɛ̃] vs [jen] et à l'écrit le doublement de la consonne *nn*, augmentée du *-e* caractéristique du féminin. On attirera l'attention des élèves sur cette construction qui est différente aux deux plans phonologique et orthographique. De fait, on évitera des explications erronées du type « le féminin dépend du masculin », qui correspondent plus à une convention de présentation qu'à une réalité linguistique. Le féminin ne dépend aucunement du masculin, les deux suffixes pouvant être dérivés l'un de l'autre : *jongleuse* → *jongleur* ; *comédienne* → *comédien*. En prolongement, les élèves trouveront d'autres noms de métiers qui se dérivent selon les mêmes procédés : en *-eur/-euse* (*coiffeur/euse, maquilleur/euse, chanteur/euse, lutteur/euse, monteur/euse, conteur/euse...*) ; en *-ien/-ienne* (*pharmacien/ienne, opticien/ienne, technicien/ienne, historien/ienne...*), mais aussi des dérivés qui ne sont pas des métiers, comme la dénomination des populations ou habitants : *Parisien/ienne, Tunisien/ienne, Mauricien/ienne, Terrien/ienne...*

Avec l'épisode 2 (p. 106), les familles lexicales sont plus complètes ; elles partent du nom des métiers de la séance précédente pour trouver d'autres mots, noms, adjectifs et/ou verbes dérivés : *magicien, magicienne, magie, magique*. **Attention !** On pourrait aussi bien partir du nom de l'activité, de l'adjectif ou du verbe pour élaborer ces listes. Les élèves seront également invités à les compléter par d'autres mots possibles : *danseur, danser, dansant, dansable...* mais on rectifiera des dérivés inexistantes du type *magical* ou *musiquer* qui constituent des inventions morphologiques possibles mais non retenues dans le lexique français. De même, les élèves peuvent proposer des suffixes féminins ou pluriels pour certains adjectifs : *musical* → *musicale* → *musicaux*. En prolongement, on suggérera aux élèves de construire d'autres listes à partir de noms de métiers, par exemple à partir des séries proposées précédemment : *chanteur* → *chanteuse* → *chant* → *chanter* → *chantant...* ou *historien* → *historienne* → *histoire* → *historique...* en sachant que certains dérivés par suffixation sont difficiles à trouver, surtout pour les adjectifs et plus encore pour les adverbes : *magiquement, historiquement...*

### ■ Construire des listes de mots possédant le suffixe *-ette*

Dans les épisodes 3 et 4 (p. 110 et 114), les élèves lisent les phrases et observent le procédé de suffixation en *-ette* qui permet de construire des mots dont la signification est accessible : *Une fléchette est une petite flèche*. Ils pourront ainsi comprendre le sens de ce suffixe et construire d'autres mots, parmi ceux proposés dans les phrases (*gouttelette, tablette, sandalette, chaînette, cordelette...*) ; puis à partir d'autres mots dont la base est connue : *jupe/ette, tape/ette, brique/ette, disque/ette, voiture/ette, pièce/ette, règle/ette...* Dans l'épisode 4 (p. 114), une autre série est proposée ; le but consiste à retrouver la base de ces mots, en procédant donc à l'envers de la séance précédente : *caissette* → *caisse*, « c'est donc une petite caisse ». Cependant, on fera attention à des dérivés en *-ette* qui ont plus ou moins perdu le sens de leur base initiale comme *tablette* → *table* et d'autres qui sont présents dans les textes du manuel ou qui sont connus des élèves : *baguette* → *bague*, *chaussette* → *chausse*, *barrette* → *barre...* On pourra alors lister d'autres mots en *-ette* qui n'ont pas de base reconnue aujourd'hui : *pâquerette* → ?, *layette* → ?, *assiette* → ?... Ils pourront également retrouver des suffixes de noms/adjectifs féminins du type : *douillet/ette, grassouillet/ette, gentillet/ette...* Dans tous les cas, l'objectif sera de montrer la « rentabilité morphologique » de cette suffixation en *-ette*, et de construire une série homogène du point de vue orthographique, parce qu'elle reste très régulière. Les listes contraintes aux classes grammaticales, aux dérivations sémantiques ou morphologiques sont secondaires dans ce type de recherche, qu'on proposera plutôt à des élèves de CE1 ou de cycle 3.

## C Les pages documentaires

Ces pages peuvent être utilisées tout au long de l'étude du chapitre (ou être différées).

### Projet

**Découvrir les métiers d'hier et d'aujourd'hui**, manuel p. 116-117.

Au cours des échanges oraux, veiller à la justesse des propos des élèves (syntaxe et vocabulaire).

Les synthèses des découvertes peuvent faire l'objet de traces écrites (individuelles ou collectives).

#### ■ Découverte du monde : prendre conscience de l'évolution des modes de vie

##### • Les métiers d'hier p. 116

Inviter les élèves à observer les cartes postales et le dessin p. 116. Les laisser s'exprimer librement (*Elles sont vieilles. On ne voit pas très bien car c'est sombre. Le chien qui tire une carriole, c'est amusant...*). Les guider pour qu'ils en déduisent que ces documents sont anciens et qu'ils nous permettent de découvrir la manière dont on vivait autrefois (*au temps des grands-parents de leurs grands-parents*). On pourra leur proposer de revoir les photographies du tome 1 p. 37 (*L'école autrefois*) également anciennes. Leur demander de lire les textes accompagnant les documents. Concernant le texte accompagnant la carte du *rémouleur*, on précisera aux élèves que le terme *repasser* était autrefois synonyme d'*aiguiser*. Leur demander ensuite de répondre aux questions : *D'après toi, ces métiers existent-ils encore ? Si oui, comment ont-ils évolué ?* Les guider pour qu'ils comprennent que certains métiers ont presque disparu (*charbonnier, sabotier, dentellière, tonnelier...*) alors que d'autres ont simplement évolué (*apothicaire, écrivain public...*). Leur demander s'ils peuvent apporter une explication au fait que certains métiers ont disparu : absence de besoin et donc de demande (*les sabots, le charbon*) ou industrialisation (*dentellière, bottier...*). On leur précisera que certains artisans continuent, à l'heure actuelle, à effectuer des « métiers anciens » ; leurs compétences sont devenues rares et de ce fait sont valorisées et recherchées : *verrier, bottier, brodeur...*

##### Informations complémentaires concernant les documents présentés

**Le facteur<sup>3</sup>** : autrefois, les chiens étaient utilisés pour tracter des carrioles. Celles-ci pouvaient servir au *laitier*, au *camelot*, au *facteur*, etc. Les chiens portaient une muselière par mesure de sécurité. Ces attelages étaient utilisés par les « pauvres ». En effet, dès qu'ils le pouvaient, les propriétaires faisaient l'acquisition d'ânes, de chevaux ou de bœufs. La loi Grammont (1850) interdit cette pratique mais celle-ci perdura

particulièrement dans le nord de la France et la Sologne, certainement jusqu'après la Première Guerre mondiale.

**Le rémouleur** : le métier de rémouleur, encore commun entre les deux guerres mondiales, a presque totalement disparu. Le rémouleur se déplaçait dans les grandes villes ou de village en village. Il avait une petite charrette sur laquelle était fixée une meule. Il s'arrêtait à chaque coin de rue en faisant sonner sa clochette et en criant : « Rémoleur, rémoleur ! Repasse couteaux ! Repasse ciseaux ! » Leurs cris et le son de leur meule faisaient partie des bruits typiques des grandes villes.

**Le rempailleur<sup>4</sup>** : autrefois, les pailleurs et rempailleurs, tout comme les rémouleurs et ramoneurs, étaient des gens de la campagne qui cherchaient à compléter leurs revenus. La paille était très importante dans la vie quotidienne, comme aliment, combustible, construction, literie, jeu... L'idée d'utiliser ce matériau pour la confection de sièges semble remonter à la fin du XIV<sup>e</sup> siècle et, au XVIII<sup>e</sup> siècle, la cour adopte le paillage et c'est ainsi que toute la noblesse veut alors posséder des chaises et des banquettes en paille...

**Le chaisier-pailleur** fabrique les chaises alors que **le rempailleur**, lui, a la charge de les réparer. Ce dernier propose ses services de maison en maison en criant « Rempailleur de chaise, voilà l'empailleur ! » Il porte toujours sur lui une aiguille à pailler. Il ne faut pas le confondre avec **le pailleur**, qui vend et porte la paille dans les maisons où il y a des chevaux.

**La matelassière** : elle disposait parfois d'un atelier mais elle se déplaçait, la plupart du temps, à domicile. On retrouve le métier de matelassière jusque dans les années 1950, date de l'arrivée des matelas à ressorts, en mousse, à eau...

*N.B.* : cette image n'est pas sans faire penser aux images d'Épinal. On pourra présenter aux élèves quelques-unes de ces images caractéristiques ; par exemple, celles faisant référence à la vie quotidienne ou aux contes traditionnels : *Le Petit Chaperon rouge*, *Le Chat botté...*

<sup>3</sup> Source : [http://www.portail-veterinaire.com/animal-conseils/chiens/chiens\\_de\\_trait.html](http://www.portail-veterinaire.com/animal-conseils/chiens/chiens_de_trait.html).

<sup>4</sup> Source : *Les métiers d'autrefois*, dirigé par Mergnac M. O., Archives et Culture.

**Complément** : on pourra demander aux élèves si leur famille dispose de photographies anciennes. Ils pourront peut-être en apporter (ou du moins une reproduction scannée ou re-photographiée). À partir de ces documents, les élèves pourront remarquer l'évolution des modes de vie.

On pourra également leur présenter d'autres cartes postales anciennes présentant les métiers d'autrefois.

#### • Les métiers d'aujourd'hui p.117

Inviter les élèves à observer les photographies p. 117. Leur proposer de répondre à la question : *Pourquoi ces métiers sont-ils apparus récemment ?* Les guider pour qu'ils comprennent que le progrès technique est à l'origine de l'apparition de ces professions. Proposer aux élèves de lire les textes accompagnant les photographies. L'enseignant pourra commenter chaque profession.

#### Informations complémentaires concernant les métiers présentés

**Infographiste** : tout au début des années 1980, l'infographie est utilisée dans de nombreux domaines comme la médecine, la télévision, les jeux vidéo et le cinéma mais aussi dans les disciplines scientifiques, les mathématiques, l'aéronautique, la mécanique alors

que l'informatique sort à peine du stade de la programmation sur carte perforée.

Au début des années 1990, de nouveaux artistes numériques se sont approprié le terme d'**infographiste** alors réservé aux ingénieurs concepteurs des outils.

**Conducteur de TGV** : le service TGV s'ouvrit au public entre Paris et Lyon en septembre 1981, ce qui correspond pour les élèves à l'époque où leurs parents avaient leur âge.

**Pilote de chasse** : Caroline Aigle fut, en 1999, la première femme brevetée pilote de chasse de l'Armée de l'air française à être affectée à un escadron de combat. Elle est malheureusement décédée depuis. Il n'est pas utile de donner ces précisions aux élèves ; ils devront juste prendre conscience que cette profession est très récente pour les femmes.

**Cameraman** : préciser aux élèves que le terme français est *cadreur*. Le terme *cameraman* est très souvent employé mais ce n'est cependant pas le terme anglais exact (*camera operator*).

L'utilisation de la caméra n'est pas un fait récent mais les élèves doivent comprendre que l'évolution de cette profession est liée aux progrès concernant les médias et leur diversité.

## D Le coin des artistes

### La poésie

#### ● Échanger, apprendre les poèmes

##### Attention travaux !

**L'auteur** : Pierre Ferran est un humoriste spécialiste des « perles », depuis la littérature jusqu'aux mots d'excuse des parents, en passant par les mots d'enfants.

**Difficultés linguistiques** : des mots sont à expliquer. « *Votre zèle\*\* est honorable\*\** » : *le fait que vous vous consacriez si sérieusement au travail vous fait honneur. Dans le monde du travail, l'affectation\*\* de quelqu'un, c'est le poste de travail qu'on lui a confié.*

**Autres difficultés** : pour apprécier le jeu sur les mots, il faut rapprocher *l'inspecteur des travaux infinis* de *l'inspecteur des travaux finis*, expression parfois utilisée pour se moquer de ceux qui critiquent le travail des autres au lieu de les aider. Il faut reconnaître, dans l'énumération qui suit, l'ensemble des métiers du bâtiment et, dans les verbes, le champ lexical de *dormir* (certains sont des synonymes de ce verbe, dans un registre de langue familier).

**Structure** : 16 vers libres constituent un échange de répliques disproportionné : 15 pour l'inspecteur, 1 pour son interlocuteur.

##### Les beaux métiers

**L'auteur** : Jacques Charpentreau<sup>5</sup>, né en 1928 en Vendée, a été enseignant avant de se consacrer à l'écriture et à l'édition d'anthologies. Ses poèmes lui ont valu de nombreux prix littéraires. Beaucoup se retrouvent dans des manuels scolaires, en France et à l'étranger.

**Difficultés linguistiques** : le poème mêle des noms de métiers qui existent, comme *marin* ou *cosmonaute*, à d'autres qui sont de pure fantaisie. Pour savourer la chute, il faut savoir que *peigner la girafe* est une expression synonyme de *ne rien faire*.

**Autres difficultés** : aucune.

**Structure** : elle est presque régulière avec 3 strophes de 4 vers aux rimes croisées (abab) ; les vers comportent le plus souvent 8 syllabes, quelquefois moins.

<sup>5</sup> Voir [http://www.printempsdespoetes.com/index.php?rub=poetheque&page=14&url=http://www.printempsdespoetes.com/poetheque/index.php?fiche\\_poete%26cle=755%26nom=Jacques%20Charpentreau](http://www.printempsdespoetes.com/index.php?rub=poetheque&page=14&url=http://www.printempsdespoetes.com/poetheque/index.php?fiche_poete%26cle=755%26nom=Jacques%20Charpentreau).

## ■ Pistes de travail

### → Faire comparer les deux poèmes

On peut demander aux élèves quel poème ils préfèrent. Au-delà, on peut faire d'autres remarques.

**Monde évoqué et écriture :** les élèves devraient être sensibles à l'humour de ces deux textes. Les deux poèmes évoquent des métiers, mais alors que, dans le premier, les métiers existent (le comique provient du verbe qui les accompagne), dans le deuxième, l'humour naît de la juxtaposition entre métiers réels et métiers inventés.

### Écrire à la manière de...

Écrire un autre poème où, comme dans celui de Pierre Ferran, le marchand de sable serait le seul éveillé dans un autre univers professionnel, un hôpital par exemple. On peut aussi, comme Jacques Charpentreau, inventer de nouveaux noms de métiers, par exemple, à partir du suffixe *-eur* (voir v. 3, 4 et 6).

## L'œuvre

### Circus, Georges Seurat

Conseils rédigés par Catherine Falvert, conseillère pédagogique en arts visuels dans l'Essonne.

**Déroulement :** la touche est faite de petits points juxtaposés. L'utilisation presque exclusive des couleurs primaires suffit à construire toute la palette chromatique.

Le personnage de dos, au premier plan et en rouge, attire notre regard et nous place spontanément derrière lui. Sa présence crée un effet de profondeur et d'échelle : en effet, il est beaucoup plus grand que les spectateurs et l'écuyère. Faute de lignes de fuite, la taille des personnages construit la perspective.

Une place importante du hors-champ prolonge la piste et le parcours des différents artistes de cirque semble d'autant plus dynamique.

**Complément :** le cirque a été un motif d'inspiration de très nombreux artistes : Fernand Léger, Volland, Gilles de Watteau. On évoquera, en lien avec le spectacle vivant, des vidéos de spectacles de cirque, traditionnels et contemporains. Dans l'art contemporain, on pensera aux *One minute sculpture* d'Erwin Wurm.

**Pistes d'activités :** pour travailler sur la problématique essentielle du cirque, équilibre / déséquilibre, on utilisera des fils de fer afin de constituer une silhouette en mouvement et on cherchera à la faire tenir en équilibre. On pourra l'habiller de terre, de papiers encollés et on essaiera de nouveau de la stabiliser. On observera le phénomène de la gravité et l'importance du nombre de points d'appui.

En photographie, on demandera aux élèves de chercher des postures qui sollicitent le corps en équilibre, notamment en danse, en gymnastique ou en acrospport.

## E Le coin bibliothèque

• **L'étonnante histoire d'amour de Lucien le chien, C. Cneut.** L'histoire rejoint celle de Domino le clown par son cadre, le cirque, et par la quête finale, qui n'est pas racontée par Éric Battut dans *Le Cirque Rouge*. On y suit Lucien le chien à la recherche de l'âme sœur. Le comique réside dans la chute : c'est une puce qui deviendra sa compagne attirée ! Par sa structure répétitive, le récit se prête à l'invention d'un épisode, à l'oral ou à l'écrit, avant la découverte de la fin. Les élèves seront heureux ensuite de relire seuls cet album. *Album N1, selon nous.* Voir page 266 de ce guide, un autre album, *Monstre, ne me mange pas* où l'auteur est illustrateur.

• **Les voisins font un cirque le dimanche, G. Moncomble, N. Fortier.** Cet album est plaisant pour la transformation qu'il prête à chacun des personnages. Il est aisé à découvrir en lecture autonome. Il se prête également à l'invention d'un épisode, au début de la deuxième partie, dès que les élèves ont compris en quoi consiste le jeu. *Album N1, selon nous.*

• **Je veux être une cow-girl, J. Willis, T. Ross.** Beaucoup d'élèves pourront lire seuls ce petit livre et s'en amuser. On peut aussi l'utiliser comme tremplin pour l'expression orale, de façon à donner l'occasion aux élèves d'imaginer quel genre de vie ils se voient vivre plus tard. *Album N1, selon nous.*

• **Amis-amies, T. Ungerer.** Un peu plus complexe, cet album reste à la portée d'un certain nombre d'élèves lecteurs. Il gagnera à être découvert en groupe, surtout s'il est mis en relation avec des séances d'art visuel. À travers les deux personnages, on découvre en effet une forme d'art brut. Même sans cette ouverture culturelle, l'histoire est porteuse d'optimisme, puisqu'elle montre des enfants rejetés à cause de leurs origines trouver en grandissant une place de choix dans la société grâce à leur créativité. *Album N2, selon nous.*

# II Fiches de préparation

## Le Cirque Rouge : épisode 1 Manuel, tome 2, p. 100 à 103

### Premier jour

#### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

##### PHASE 1 Compréhension

**N.B. : le récit étant très simple à comprendre, on peut ne se référer aux illustrations que dans un deuxième temps.**

##### ■ Découverte de la première de couverture

###### • Demander aux élèves de décrire l'illustration p.99.

(N) Découvrir le contexte de l'histoire : *Que voit-on sur l'image ? Un spectacle de cirque ; au centre et au premier plan, un numéro d'équilibriste, sur une piste délimitée par un bord arrondi et, à l'arrière-plan, le public et les lumières.*

• Lire le titre : Il donne peu d'indications complémentaires sur l'histoire.

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

###### • Expliquer quelques mots difficiles.

– Quand on étale soigneusement un produit plus ou moins liquide, de la peinture par exemple, on l'**applique\*** sur la surface à peindre. Quand on met seulement un peu de poudre ici et là, par exemple du sucre, on le **saupoudre\*\***.

– **Ajuster\*\*\*** une chose à une autre, c'est les faire aller ensemble du mieux possible. Par exemple quand on met un bouchon sur une bouteille, on le tourne en l'**ajustant\*\*\*** pour que le liquide ne fuie pas.

###### • Lire à haute voix le texte p. 101 et demander aux élèves de s'exprimer sur l'histoire entendue.

(N) Repérer qui est le héros et quelle est sa situation : *Le clown Domino est un artiste de cirque. Son **numéro\*** (ce qu'il présente aux spectateurs : on peut à cette occasion essayer de l'imaginer) a du succès, comme le prouvent les réactions du public « qui rit aux éclats et **applaudit\*** » (frapper dans ses mains pour montrer sa satisfaction, encourager l'artiste).*

###### • Demander aux élèves de répondre aux questions du manuel : Pourquoi Domino veut-il changer de vie ? À votre avis, a-t-il raison ?

(N) Identifier le problème : *Domino a un **doute\*** : il se demande si, lorsqu'il rit, le public ne se moque pas de lui.*

(N) Identifier la solution envisagée : *Changer de métier, présenter un numéro sérieux, ici musical. Le **cor\*\*** est en*

*effet un instrument à vent, de la famille de la trompette (les cuivres).*

(C) S'interroger sur cette décision : *Le texte ne dit pas s'il a raison ou tort de s'inquiéter et de vouloir changer de métier : on peut seulement avancer des hypothèses. Les élèves apprécient souvent particulièrement les numéros de clowns, ils pourront contester le choix du héros : on leur demandera d'apporter des arguments à l'appui.*

###### • Les inviter ensuite à répondre à la troisième question du manuel : Quelle différence y a-t-il entre les deux clowns ?

(N) Expliciter la différence entre deux types de clowns : *Le clown drôle (rôle que jouait le héros jusqu'ici) est un **Auguste**. Il a une silhouette disproportionnée (grosse tête ronde, petit corps), un maquillage comique (gros nez rond), des chaussures trop grandes... Le **clown blanc** a un maquillage et un vêtement entièrement blancs et, lorsqu'il est confronté à l'Auguste, il est toujours en position de supériorité, du moins au début. (Voir le manuel p. 102.)*

##### ■ Compréhension de l'illustration

###### Demander aux élèves de décrire les illustrations p. 100 et 101.

(N) Identifier le personnage principal : *Que voit-on sur ces images ? À gauche, on voit un clown à sa table de maquillage, dans une roulotte, le soir : c'est Domino. À droite, on voit le même personnage face à un clown blanc, beaucoup plus grand : c'est Albin.*

(N) Apprécier l'effet produit par l'image de droite : *Le contraste entre les deux personnages produit un **effet comique**, renforcé par la disproportion entre chaque personnage et son instrument.*

###### → Exercices collectifs

**Vrai, faux ou « on ne sait pas ».** Phrases possibles : *L'histoire se passe dans un cirque ambulante. (V/F ? Même si on voit une roulotte sur l'image, on ne sait pas de façon certaine si le cirque se déplace.)*

*Le héros, Domino, est un clown malheureux parce qu'il est tout seul. (F)*

*On rit de lui parce que son numéro n'est pas très réussi. (F) Il en a assez de faire le clown, alors il décide de changer de métier : il va présenter un numéro sérieux. (V)*

*Il va voir le clown blanc, Albin, pour apprendre à jouer de la flûte. (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 68 (Compréhension).  
On fera remarquer aux élèves que le verbe des consignes n'apparaît plus en gras.

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ● Texte à lire

Faire remarquer aux élèves que, dans ce chapitre, ils vont être invités à lire la totalité du texte.

→ **Découverte**

*Différenciation* Se référer aux conseils des chapitres précédents.

• **Demander aux élèves de lire silencieusement le texte p. 101.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir encadré *Différenciation*).

• **Demander à plusieurs élèves de lire le texte à haute voix** ; l'enseignant pourra également le relire. Permettre aux élèves de repérer les mots en gras. Leur demander d'émettre des hypothèses sur le choix de l'auteur (*pour mieux repérer les étapes de l'histoire...*).

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils p. 102.

→ **Exercices collectifs**

• **Au tableau, écrire en script les séries de mots suivantes.** Dire (sans les écrire) les mots : *représentation, clown, sommeil, acrobatie*. Demander aux élèves de repérer le mot attendu le plus rapidement possible. Ils noteront sur leur ardoise le numéro correspondant au mot attendu. Il est important d'effectuer ce travail

rapidement (reconnaissance automatisée). Procéder série par série.

1. *représenter* ; 2. *représentation* ; 3. *présentation* ;  
4. *reprise*.

1. *clocher* ; 2. *clos* ; 3. *clown* ; 4. *clouer*.

1. *sommier* ; 2. *somme* ; 3. *vermeil* ; 4. *sommeil*.

1. *acrobate* ; 2. *acrobatie* ; 3. *accrocher* ;

4. *acrobatique*.

• **Au tableau, écrire en script** : *Chaque soir, Domino s'assied devant son miroir pour se maquiller. – Le public rit aux éclats et applaudit joyeusement. – Domino a un doute : et si le public se moquait de lui et de ses acrobaties ? – Domino prend sa respiration et souffle un grand coup dans le cor.*

• **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 68 (Reconnaissance des mots).

Ex. 2 : *cirque – nez – âne*.

### *Différenciation*

*Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut les autoriser à utiliser leur manuel p. 101, pour la réalisation de l'exercice 1.*

*Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le premier texte de la partie Entraînement p. 102 (qu'ils pourront présenter à l'ensemble de la classe).*

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code, la lettre x (20 à 25 min)

### ● Étude des phonèmes [gz] [ks] [s] [z]

→ **Découverte**

• **Demander aux élèves de lire silencieusement, puis à haute voix la comptine p. 103.** Leur demander ce qu'ils remarquent de particulier (il y a de nombreuses fois la lettre x).

• **Les guider pour qu'ils remarquent que la lettre x traduit plusieurs phonèmes** : [gz] (*exercice*), [ks] (*taxi, maximum*), [s] (*six, dix, soixante*) et que, de plus, elle peut être inaudible (*deux*).

• **Faire relire la comptine.** Préciser aux élèves que l'un des phonèmes à étudier est absent de la comptine : [z] (*deuxième, dixième...*).

N.B. : la proximité des phonèmes [gz] et [ks] peut représenter une difficulté pour les élèves ; il est inutile de trop insister.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Présenter aux élèves l'affichette de référence.**

• **Lire le manuel p. 103** (Je déchiffre). Après une première lecture, on pourra demander aux élèves de trouver les mots correspondant à chaque phonème. On constatera que le plus fréquent est [ks].

### → Exercices collectifs

- **J'entends / Je n'entends pas [ks].** Mots possibles : *vexer – exploiter – classe – boxe – casser – axe – taxi – signer – exclamation – exercice.*
- **J'entends / Je n'entends pas [gz].** Mots possibles : *exemple – glousser – examen – gare – exiger – taxi – guitare – xylophone.*

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code x X (25 à 30 min)

### ● Étude du graphème x

#### → Découverte

- **Effectuer un rappel de la séance précédente.** Relire ou faire relire la comptine.
- **Relire le manuel p. 103** (Je déchiffre).  
*N.B.* : la lecture de syllabes n'est pas proposée, la valeur phonologique d'une syllabe dépendant du mot dans lequel elle se trouve (c'est le sens du mot qui guidera la lecture des élèves).
- **Proposer aux élèves de lire puis de dire rapidement la phrase p. 103** (Pour rire) : *Je veux et j'exige d'exquises excuses.* Ce virelangue fera prendre conscience aux élèves de la difficulté à prononcer [ks] et [gz] plusieurs fois de suite.

#### → Exercices collectifs

- **Au tableau, écrire en script les mots : exemple – exercice – extraordinaire.** Demander aux élèves de venir « découper » ces mots en graphèmes : *e/x/em/p/l/e ; e/x/e/r/c/i/c/e ; e/x/t/r/a/o/r/d/i/n/a/i/r/e.* Il est possible d'utiliser le syllabaire.

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 69 (Étude du code : la lettre x).

Ex. 2 : *deux – boxe.*

- **Au tableau, écrire les syllabes : te – xi – tex – ta – xer – fi.** Demander aux élèves d'associer les syllabes pour constituer des mots (*texte – taxi – fixer*). Ce travail peut être également proposé individuellement sur l'ardoise.

#### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 69 (Étude du code x, X).

Ex. 2 : *klaxon* (préciser aux élèves la prononciation spécifique du [ʒ]) – *fixer*.

Ex. 3 : *bo/xeur – ex/pli/ca/tion – ex/cu/ser – fi/xer* (proposer aux élèves de rechercher tous les mots avant de les écrire pour éviter <sup>l</sup>*un boxer* et <sup>l</sup>*taxeur*) et cahier d'écriture p. 46.

**Dictée** (on rappellera aux élèves le -on de *klaxon*) : *taxi – texte – boxe – fixer – exploiter – ★Le taxi a un klaxon extraordinaire.*

#### → Travail personnel à la maison : lire le manuel p. 103 (Étude du code).

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

- **Demander aux élèves de reformuler l'histoire du Cirque Rouge.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

- **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 101 : Avez-vous déjà vu un spectacle de cirque ?** La plupart des élèves ont eu l'occasion d'assister, au moins à la télévision, à un spectacle de cirque. C'est un univers généralement apprécié des enfants de cet âge et ils devraient volontiers échanger à ce propos.
- **Les inviter à répondre à la deuxième question : À quels numéros avez-vous pu assister ?** Si l'évocation précise des numéros ne se fait pas spontanément, cette question permet de relancer l'échange. On

veillera à ce que s'expriment autant d'avis différents que possible.

- **Les inciter à répondre à la troisième question : Quel clown préférez-vous ?** On pourra ainsi faire préciser leurs goûts aux élèves. C'est souvent l'Auguste qui réunit le plus grand nombre de suffrages. L'important est de leur donner l'occasion d'évoquer des souvenirs précis (décrire le maquillage, le costume, les attitudes, raconter le déroulement d'un sketch...) et de justifier autant que possible leurs préférences.

#### ● Manipulation de la langue

##### → Découverte

Au cours de cette séance, les élèves vont découvrir les variations du verbe *avoir* aux temps les plus usuels, à la troisième personne du singulier (*Domino → il*). Ils seront également invités à contextualiser ces formes

verbales (*La semaine prochaine, Il y a trois jours...*). On évitera le plus possible d'utiliser des termes trop savants (sujet, verbe), en privilégiant l'observation et la manipulation.

• **Écrire au tableau** : *Ce soir, Domino a un doute.* Demander aux élèves de lire cette phrase. Leur proposer ensuite de construire oralement de nouvelles phrases en remplaçant *Ce soir* par *La semaine dernière (avait / a eu)*, *Demain (aura)*, *La semaine prochaine (aura)*, *Il y a un mois (avait / a eu)*, *En ce moment (a)*, *Hier matin (avait / a eu)*... L'enseignant sera peut-être obligé d'introduire lui-même *a eu*. Si les compétences des élèves le permettent, on pourra leur préciser la différence entre *avait* et *a eu* (l'imparfait présente l'action comme terminée ; avec le passé composé, on suggère que cela dure encore).

• **Écrire au tableau, en colonnes, quatre phrases proposées** (chacune présentant une des formes verbales étudiées). Demander aux élèves de rechercher ce qui diffère dans chaque phrase. On pourra, par exemple, souligner les repères temporels et entourer le verbe. Guider les élèves pour qu'ils déduisent que le contexte (passé, présent, futur) entraîne la variation du verbe.

• **Proposer aux élèves de rechercher oralement d'autres phrases avec les formes verbales : a, avait, a eu, aura.** Par exemple : *Hier, Aïssa avait une belle veste.* – *La semaine prochaine, Loïc aura de nouvelles chaussures.* On pourra aider les élèves en leur proposant d'utiliser un prénom.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Au tableau noter les quatre formes verbales découvertes (*il a, il avait, il a, il aura*). Elles pourront être utilisées au cours des exercices collectifs et individuels.

• **Lire le manuel p. 102** (Je manipule la langue).

#### → Exercices collectifs

• **L'enseignant dit des phrases simples avec avoir.**

Les élèves doivent les mettre en contexte. Par exemple : *Domino avait un faux nez.* → *Le mois dernier, Domino avait un faux nez.* Phrases possibles : *Ti Tsing a un cerf-volant.* – *Domino aura un nouveau numéro.* – *Albin avait un numéro musical.* – *La cane a eu six canetons.* – *Domino avait un faux nez.* – *Domino a un âne.*

N.B. : si les élèves rencontrent des difficultés, l'enseignant pourra lister au tableau une série de propositions (*hier, la semaine dernière, en ce moment, demain...*), en évitant *aujourd'hui*, avec lequel plusieurs temps peuvent être utilisés.

• **L'enseignant dit des phrases simples avec avoir.**

Les élèves doivent les modifier en les faisant varier en temps. Phrases possibles : *Le loup a un livre d'histoires.* – *Karamoko avait un tam-tam.* – *Anaya aura un ami.* – *Ti Tsing a un canard.* – *Domino aura un nez rouge.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 70 (Étude de la langue).

Ex. 1 : Proposer aux élèves de remettre chaque proposition en contexte (*Domino avait un faux nez.* – *Domino aura...*).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

### → Découverte

Cette séance va permettre aux élèves de découvrir, à travers les métiers du cirque, les dérivations masculin/féminin des noms en *-eur* → *-euse* ; *-ien* → *-ienne*.

• **Demander aux élèves de citer des noms de métiers relatifs au cirque.** Accepter toutes les propositions mais noter, en colonnes au tableau, uniquement les métiers en *-eur* et *-ien* : *magicien, jongleur, musicien, dompteur, prestidigitateur, comédien, maquilleur*... Il sera peut-être nécessaire de guider les élèves.

• **Leur proposer de rechercher les noms que l'on devrait utiliser si l'artiste était une femme.** Noter les noms féminins à côté des noms masculins.

• **Permettre aux élèves de repérer les dérivations** : *-eur* → *-euse* ; *-ien* → *-ienne*. Leur faire remarquer que ces dérivations ne sont pas spécifiques aux métiers du cirque (*coiffeur / coiffeuse* ; *chanteur / chanteuse* ; *pharmacien / pharmacienne*...). Si leurs compétences le permettent, on leur fera remarquer que la dérivation *-ien* → *-ienne* est courante dans les dénominations de population (*Tunisien / Tunisienne* ; *Algérien / Algérienne* ; *Parisien / Parisienne*...)

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 102** (J'étudie le vocabulaire).

### → Exercices collectifs

• **L'enseignant propose aux élèves des noms de métiers masculins ; les élèves recherchent le nom féminin correspondant.** Mots possibles : *chercheur – comédien – livreur – coiffeur – gardien – mécanicien – brocanteur – éleveur – confiseur – pharmacien – masseur – danseur*. Il est possible de proposer l'exercice inverse (du féminin au masculin).

• **★L'enseignant écrit au tableau un nom de métier masculin ; les élèves écrivent sur leur ardoise le nom féminin correspondant.** Mots possibles : *danseur – dompteur – coiffeur – musicien – magicien – comédien*. Il est possible de proposer l'exercice inverse (du féminin au masculin).

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 70 (Vocabulaire).

Ex. 3 : il sera peut-être nécessaire de préciser les deux professions représentées : *magicien, musicien*.

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

#### → **Découverte**

Au cours des trois premiers épisodes, les élèves vont être invités à produire des rimes afin de compléter un poème.

• **Lire aux élèves les quatre premières lignes du poème *L'étourdi* (p. 71 du cahier).** Les inviter à remarquer les rimes (phonologie) **C** → *passer* ; **F** → *Joseph*. Les inviter à rechercher d'autres rimes possibles avec **C** : *Qui a vu... danser, glisser, lancer, tousser, brosser, bercer, embrasser...* On leur fera remarquer qu'il existe peu de rimes avec **F** (*chef*).

• **Lire aux élèves la suite de l'alphabet : GHI.** Leur proposer de rechercher des mots rimant avec **I**. Les noter en colonnes au tableau. Procéder de manière identique pour les mots rimant avec **L**.

• **Proposer aux élèves de choisir un mot de chaque liste et de construire une phrase pouvant convenir au poème.** Par exemple : *Elle est si jolie, c'est une tête amie, c'est une tête de bandit...* / *Elle est très belle, on dirait une sauterelle, pleine de caramel, elle est nouvelle...* Cet exercice est difficile ; il sera certainement nécessaire de faire des concessions sur le sens.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 71 (Production de textes).

Une fois l'exercice terminé, on présentera les propositions de Michel Beau dans son poème original : *GHI Quand elle est partie / JKL Elle avait des ailes.*

*Différenciation* Se référer aux conseils des chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 102.

*Différenciation*

Pour les élèves les plus à l'aise, faire lire le deuxième texte de la partie ★Entraînement. Ils pourront être invités à lire, le lendemain, ce poème à l'ensemble de la classe.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ● Rappel de l'épisode précédent

**Rappeler aux élèves le début de l'histoire.** On peut poser les questions suivantes : *Qui est le personnage principal ? Quel est son problème ? Qu'a-t-il décidé de faire ?*

##### ● Compréhension du texte

###### → Découverte

• **Lire à haute voix le texte du manuel p. 104 et demander aux élèves de s'exprimer sur l'histoire entendue.**

(N) Se remémorer les métiers successifs tentés par Domino : *clown blanc (numéro musical), jongleur, équilibriste et enfin trapéziste (le seul métier illustré ici).*

(C/F à ce stade du travail) Exprimer la double dimension de ce qui arrive au héros : *Il rate tout ce qu'il entreprend. Pour les autres, ce qu'il fait est drôle : sans même le vouloir, il « fait le clown ». Au contraire, lui-même est « déçu\*, vexé\*, chagriné\*\* et enfin dépité\*\*\* ». Les quatre mots évoquent le mécontentement, avec des nuances diverses : « déçu » se réfère à un espoir qui ne se réalise pas ; « vexé » et « dépité » évoquent la blessure d'amour-propre que suscite un échec ; « chagriné » souligne la tristesse éprouvée par le personnage. Cela peut être formulé plus tard dans la séance, avec le degré de précision que l'enseignant jugera approprié.*

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 104 : Qu'essaie de faire Domino ?**

(N) Repérer le caractère prestigieux des artistes en question : *Tous les numéros évoqués réclament de*

*grandes qualités physiques et/ou artistiques, ainsi qu'un long apprentissage. De plus, certains sont dangereux. Domino essaie de pratiquer un art où il sera admiré, sans faire rire.*

• **Les inviter ensuite à répondre à la seconde question : Que pensez-vous du résultat ?**

(N/C) Expliciter la double dimension de ce qui arrive au héros (voir plus haut).

##### ● Compréhension de l'illustration

• **Demander aux élèves de décrire l'illustration du manuel p. 105.**

(N) Identifier le numéro de trapéziste : *Que voit-on ? Domino est en mauvaise posture, entre deux trapézistes.*

###### → Exercices collectifs

**Vrai, faux ou « on ne sait pas ».** Phrases possibles : *Quand Domino souffle dans l'instrument, il ne produit pas de musique mais un son ridicule. (F)*

*Le clown blanc n'est pas étonné, cela le fait rire. (V)*

*Ensuite, Domino veut apprendre à jongler, parce qu'il a toujours admiré les numéros de jongleurs. (V/F ? On ne sait pas.)*

*Mais il envoie les balles maladroitement, elles retombent sur Amédée, le jongleur ! (F)*

*Domino va donc tenter de faire l'équilibriste. (V)*

*Mais là encore, il rate son coup... (V)*

*Cela se passe mieux quand il essaie de faire du trapèze : il aime se balancer et les trapézistes l'encouragent à continuer. (F)*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 72 (Compréhension).

Ex. 1 : *Monsieur Loyal (dessin n° 3).*

#### PHASE 2 Reconnaissance des mots

##### ● Texte à lire

###### → Découverte

*Différenciation* Se référer aux conseils des chapitres précédents.

• **Demander aux élèves de lire silencieusement le texte p. 104.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir encadré *Différenciation*).

• **Demander à plusieurs élèves de lire le texte à haute voix.** L'enseignant pourra également le relire en

soignant l'expression. On pourra rappeler aux élèves ce qu'est un paragraphe. Leur proposer de dénombrer les paragraphes de cette page.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils p. 106.

### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire en script les séries de mots suivantes.** Dire (sans les écrire) les mots : *trapéziste, équilibriste, second, exercice*. Demander aux élèves de repérer le mot attendu le plus rapidement possible. Ils noteront sur leur ardoise le numéro correspondant.

1. trapèze ; 2. trappe ; 3. trapéziste ; 4. perchiste.

1. équiper ; 2. équilibriste ; 3. équilibre ; 4. équilibrer.

1. rebond ; 2. selon ; 3. seconde ; 4. second.

1. exemplaire ; 2. exercice ; 3. explique ; 4. exemple.

• **Au tableau, écrire en script :** *Domino fait sauter son nez rouge pendant l'exercice, il est un peu vexé. Domino perd son chapeau, il est chagriné. Il perd ensuite ses chaussures, il est dépité.*

• **Demander aux élèves de lire ces phrases.**

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 72 (Reconnaissance des mots).

Ex. 2 : *jongleur – équilibriste – trapéziste.*

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut les autoriser à utiliser leur manuel p. 104, pour la réalisation de l'exercice 1.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le premier texte de la partie Entraînement p. 106 et/ou relire la comptine p. 103.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [œ] (25 à 30 min)

### ■ Étude du phonème [œ]

N.B. : il est inutile de chercher à différencier les phonèmes [ɛ] et [œ] bien trop proches phonologiquement. On s'intéressera essentiellement aux différences orthographiques.

### → Découverte

• **Demander aux élèves de lire silencieusement, puis à haute voix la comptine p. 107.** Préciser le vocabulaire (*embrun*). Leur demander ce qu'ils remarquent de particulier (on entend souvent le son [œ]). Certains élèves remarqueront peut-être que l'on ne voit pas *in*, ni *ain*, ni *ein* ; si ce n'est pas le cas, le leur faire remarquer.

• **Les guider pour qu'ils remarquent que le phonème [œ] est traduit par un (lundi, embrun) ou um (parfum).**

• **Faire relire la comptine.**

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Faire remarquer aux élèves la proximité graphique entre *un* et *nu*.

• **Présenter aux élèves l'affichette de référence.**

### → Exercices collectifs

• **J'entends / Je n'entends pas.** Mots possibles : *lundi – jeudi – parfum – brun – blond – emprunter – argent – lumbago – embrun.*

• **Localisation.** Mots possibles : *commun – emprunter – chacun – lundi – parfum – embrun.*

• **Au tableau, écrire les mots suivants :** *chacun – connu – minute – lundi – brun – numéro – commun.* Demander aux élèves de les lire silencieusement. Leur demander ensuite de rechercher les mots dans lesquels on n'entend pas [œ]. Ce travail peut être également proposé individuellement sur l'ardoise.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 73 (Étude du code [œ]).

Ex. 1 : *nénuphar.*

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code un um (25 à 30 min)

### ■ Étude des graphèmes un, um

### → Consolidation

• **Effectuer un rappel de la séance précédente.** Relire ou faire relire la comptine.

N.B. : les élèves s'interrogeront peut-être sur le fait que l'on écrit *un* et non *in*, *ain* ou *ein*. On pourra se limiter à deux explications accessibles pour des enfants de cet âge : le mot féminin se termine par *-une* (*brun / brune...*) et cela permet d'éviter des confusions de sens en présence d'homonymes (*brun / brin, emprunte / empreinte*). On pourra faire remarquer aux élèves que les mots avec [œ] sont peu fréquents (la liste des mots accessibles aux élèves est presque exhaustive p. 107).

• **Introduire la constitution écrite des syllabes.** On pourra utiliser le syllabaire. Se limiter aux syllabes : *brun, cun, lun, prun, mun.*

• **Lire le manuel p. 107** (Je lis des syllabes et Je déchiffre). Il sera nécessaire de préciser le vocabulaire (*commun, humble, lumbago*).

### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire les graphèmes :** *um – a – f – r – p.* Demander aux élèves d'associer les graphèmes pour constituer un mot (*parfum*). Ce travail peut être proposé individuellement sur l'ardoise. Renouveler l'exercice avec *un – d – l – i* (*lundi*) et *a – c – ch – un* (*chacun*). On pourra utiliser le syllabaire pour la correction.

• **Proposer aux élèves de lire la phrase p. 107** (Pour rire).

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 73 (Étude du code *un um*) et cahier d'écriture p. 47.

Ex. 2 : *aucun – chacun*.

Ex. 4 : *emprunter – un parfum – lundi – chacun*.

**Dictée** (on précisera aux élèves les mots de référence, les lettres muettes et le pluriel des noms) : *lundi – brun – chacun – aucun – parfum – ★Un homme brun acheta un parfum pour chacun de ses enfants.*

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 107 (Étude du code).

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire du Cirque Rouge.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 104 : Quel numéro aimeriez-vous faire ?** La question permet de faire émerger les représentations des élèves sur le travail des artistes de cirque grâce à l'identification. Ce sera l'occasion d'examiner de plus près le travail sur lequel repose un tel spectacle. Cet univers peut avoir été découvert grâce à la télévision, pour qui c'est un thème fréquent. La plupart des enfants se projettent volontiers dans ces rôles. Ils auront même pu expérimenter certaines disciplines des arts du cirque, en colonie de vacances par exemple. En évoquant les numéros d'illusionniste, de jongleur, d'équilibriste ou de trapéziste, mais aussi éventuellement d'autres métiers du cirque, les élèves pourront exprimer les émotions éprouvées dans leur rapport à la prise de risque (désirée ou redoutée selon les cas), qu'on s'expose au regard d'autrui (image de soi) ou à un danger physique.

• **Les inviter à répondre à la seconde question : Lequel vous paraît le plus difficile ?**

Cette question permet, au besoin, de relancer l'échange. De plus, elle donne l'occasion de se représenter et de nommer précisément les qualités indispensables (adresse, coordination des gestes, équilibre, force...) et les savoir-faire à acquérir par les artistes. On peut évoquer le travail mené dans les écoles du cirque. On peut aussi souligner le temps d'entraînement indispensable.

#### ● Manipulation de la langue

##### → Découverte

Au cours de cette séance, les élèves vont observer les formes du verbe *avoir* au présent de l'indicatif, à toutes les personnes. Il ne s'agit en aucun cas de leur faire mémoriser les terminaisons de ce verbe.

• **Effectuer le rappel de la séance précédente.**

• **L'enseignant écrit au tableau : Il a un chapeau.** Préciser aux élèves que *il* remplace *Domino* (*Domino a un chapeau noir*). Leur proposer de modifier cette phrase en faisant varier le pronom personnel. Pour éviter des explications trop savantes, on s'appuiera sur un exemple : *Nous avons un chapeau*. Pour aider les élèves, on pourra noter au tableau les différents pronoms personnels (faire remarquer la contraction *je → j'*). Il sera nécessaire de remettre le pronom *ils* en contexte (*Domino et Alban*), le *s* étant inaudible. Noter au fur et à mesure ces phrases en colonnes au tableau (les conserver pour qu'elles puissent être utilisées lors des exercices collectifs et individuels).

• **Demander à un élève de venir entourer ce qui diffère dans chaque phrase** (pronom et verbe), en déduire que le pronom « commande » le verbe. Inviter les élèves à remarquer la variation du verbe : avec *tu* et *il* la variation est inaudible mais orthographique ; avec *tu → -s* ; *nous → -ons* ; *vous → -ez* ; *ils → -nt*. Souligner ces régularités (voir manuel, tome 2, p. 62).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 106** (Je manipule la langue).

##### → Exercices collectifs

• **Proposer aux élèves de construire de nouvelles phrases** avec les formes verbales découvertes. Par exemple : *Vous avez beaucoup de livres*. Les erreurs feront l'objet d'un dialogue pédagogique.

• **Au tableau, l'enseignant écrit des phrases sans le pronom personnel** ; les élèves doivent le trouver. Cet exercice peut être réalisé par écrit sur l'ardoise. Phrases possibles : ... *a des balles rouges*. – ... *avons trop chaud*. – ... *ont peur*. – ... *ai beaucoup d'amis*. – ... *avez des chaussettes bleues*. – ... *as un beau chapeau*.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 74 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

Cette séance va permettre aux élèves de découvrir quelques familles lexicales. Pour cela, ils seront invités à compléter les listes amorcées au cours de l'épisode précédent. Par exemple : *magicien, magicienne, magie, magique*.

### • Effectuer un rappel de la séance précédente.

Au tableau, noter en colonnes les paires (masculin / féminin) découvertes : *danseur / danseuse ; jongleur / jongleuse ; dompteur / dompteuse ; magicien / magicienne ; musicien / musicienne ; comédien / comédienne*.

• **Proposer aux élèves de compléter ces listes** (on recherchera des mots de la même famille). Pour cela, l'enseignant pourra proposer un questionnement du type : *Que fait le magicien ? Le magicien fait de la ... (magie)*. Mots possibles : se référer au manuel p. 106. Noter au tableau les mots découverts pour compléter les listes amorcées.

• **Permettre aux élèves de remarquer le radical des mots** : *dans-* ; *jongl-* ; *dompt-* ; *magi-* ; *musi-*.

### • Formuler la synthèse des découvertes.

• **Lire le manuel p. 106** (J'étudie le vocabulaire). Proposer une lecture en colonnes.

### → Exercices collectifs

L'enseignant dit une paire de mots (masculin / féminin) ; les élèves recherchent des mots de la même famille. Listes possibles :

• *coiffeur / coiffeuse / coiffure / coiffe / coiffer* ;

• *chanteur / chanteuse / chanter / chant* ;

• *éleveur / éleveuse / élever / élevage* ;

• *électricien / électricienne / électricité / électrique / électriquement* ;

• *mécanicien / mécanicienne / mécanique / mécaniquement*.

Les erreurs telles que *coiffer* feront l'objet d'un dialogue pédagogique.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 74 (Vocabulaire).

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

Proposer à quelques élèves de lire leur production p. 71 du cahier. Les inviter à poursuivre ce travail avec les lettres de l'alphabet suivantes : **MNO – PQR**.

**On procèdera de la même manière que pour l'épisode 1.**

Liste de mots possibles :

**O** : *saut, dos, peau, agneau, aussitôt, chameau, chapeau, château, robot, moto, auto, rigolo...*

**R** : *cher, colère, frère, vert, terre, hiver, bergère...*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 75 (Production de textes).

Une fois l'exercice terminé, on présentera les propositions de Michel Beau dans son poème original : *MNO Pour aller là-haut / PQR Voler dans les airs*.

*Différenciation* Se référer aux conseils des chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 106.

*Différenciation*

Pour les élèves les plus à l'aise, faire lire le deuxième texte de la partie ★Entraînement. Ils pourront être invités à lire, le lendemain, cette histoire à l'ensemble de la classe.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ■ Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

- **Se remémorer le début de l'histoire.** On peut poser les questions suivantes : *Qui est le personnage principal ? Quel est son problème ? Qu'a-t-il décidé de faire ? Quel est le résultat obtenu ?*
- **Formuler des hypothèses pour la suite de l'histoire :** *Domino va-t-il revenir à son ancien métier ? Quel autre métier peut-il essayer de faire ?*

##### ■ Compréhension du texte

###### → Découverte

- **Expliquer quelques mots difficiles.**
  - *Quand on envoie en l'air un objet, on le fait **voltiger**\*\*.*
  - ***S'esclaffer**\*\*\*, c'est rire très fort.*
- **Lire à haute voix le texte du manuel p. 109 et s'exprimer sur l'histoire entendue.**

(N) Se remémorer les métiers successifs tentés par Domino : *dompteur et illusionniste (le seul métier illustré ici).*

(C/F à ce stade du travail) Exprimer l'évolution des sentiments du héros : *Là encore, il rate tout ce qu'il entreprend. Il fait rire les autres. Au contraire, lui-même est maintenant « très triste » puis « très, très déçu\* ».* Cela peut être formulé plus tard dans la séance, avec le degré de précision que l'enseignant jugera approprié.

- **Demander aux élèves de répondre aux deux premières questions du manuel p. 109 : Pourquoi Domino imagine-t-il qu'il aura plus de chance avec les animaux ? Qu'en pensez-vous ?**

(N/C) Confronter l'explication donnée dans le texte avec ses connaissances sur le monde : *Domino pense que son expérience avec son âne peut lui servir. Mais les animaux (au cirque comme ailleurs) n'ont pas tous le même comportement, en particulier les « grands fauves\* » : tigres et lions. L'histoire est délibérément drôle et légère, mais les choses auraient pu se passer plus mal !*

- **Les inviter à répondre à la troisième question p. 109 : D'après vous, quel pourrait être le nouveau projet de Domino ?**

(F/C) Les élèves pourront imaginer, par exemple, un nouveau numéro de clown, dans lequel serait introduite l'une des spécialités rencontrées. Ils peuvent aussi penser à une reconversion radicale : coiffeur, boulanger...

##### ■ Compréhension de l'illustration

###### Demander aux élèves de décrire l'illustration du manuel p. 108.

(N) Identifier le métier représenté : *On reconnaît un **illusionniste** à son lapin blanc, son vêtement d'inspiration orientale et son chapeau pointu. Si les élèves parlent d'un magicien, faire rectifier : dans les contes, un magicien a des pouvoirs magiques. Dans la réalité, un illusionniste utilise des tours de passe-passe pour donner l'illusion au public qu'il a des pouvoirs magiques.*

###### → Exercices collectifs

**Vrai, faux ou « on ne sait pas ».** Phrases possibles : *Domino va voir le dompteur du cirque, il est ravi d'apprendre à se faire obéir des fauves. (V)*  
*Mais il ne s'y prend pas bien : il donne un coup de fouet à l'un des lions, qui se met en colère. (F)*  
*Le dompteur n'est pas content du tout. (F)*  
*Domino se lance alors dans la magie. (V)*  
*Mais ce n'est pas possible : tout le monde n'a pas les pouvoirs magiques nécessaires pour devenir magicien ! (F)*  
*Domino est tellement triste qu'il envisage de donner sa démission ! (V/F ? On ne sait pas.)*  
*Finalement, le héros demande un entretien au directeur du Cirque Rouge pour lui soumettre un nouveau projet. (V)*

###### → Exercices d'entraînement individuels : cahier d'exercices 2 p. 76 (Compréhension).

Ex. 1 : colombe (dessin n° 2).

## PHASE 2 Reconnaissance des mots

### ■ Texte à lire

#### → Découverte

*Différenciation* Se référer aux conseils des chapitres précédents.

• **Demander aux élèves de lire silencieusement le texte p. 109.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir encadré *Différenciation*).

• **Demander à plusieurs élèves de lire le texte à haute voix.** L'enseignant pourra également le relire en soignant l'expression. On pourra proposer aux élèves de dénombrer les paragraphes. On rappellera le rôle des mots en gras.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils p. 110.

#### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire en script les séries de mots suivantes.** Demander aux élèves de repérer le plus rapidement possible le mot qui n'appartient pas au même champ lexical que les autres. Ils noteront sur leur ardoise le numéro correspondant au mot attendu. Il est important d'effectuer ce travail rapidement (reconnaissance automatisée et sens). Procéder série par série.

1. Domino ; 2. Albin ; 3. magie ; 4. Dimitri ; 5. Rodolphe.

1. âne ; 2. tigre ; 3. lapin ; 4. lion ; 5. numéro.

1. dompteur ; 2. équilibriste ; 3. chapeau ; 4. mécanicien ; 5. illusionniste.

1. triste ; 2. déçu ; 3. dépité ; 4. clown ; 5. chagriné.

Les erreurs feront l'objet d'un dialogue pédagogique (nommer les catégories de mots : prénoms, animaux, métiers, sentiments).

• **Au tableau, écrire en cursive des phrases « à trous ».** Demander aux élèves de les lire et de les compléter avec un des mots de l'histoire. Cet exercice peut être proposé par écrit si les capacités des élèves le permettent (on pourra écrire au tableau les mots attendus, dans le désordre, avec ou sans intrus).

*Monsieur Loyal est le ... du Cirque Rouge. (directeur)*

*Avec son fouet, Rodolphe fait obéir les grands ... (fauves ou tigres)*

*Dimitri fait des tours de magie, c'est un ... (magicien)*

*Le magicien fait sortir un ... de son chapeau. (lapin)*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 76 (Reconnaissance des mots).

Ex. 2 : tigre (ou fauve) – âne.

*Différenciation* Se référer aux conseils des chapitres précédents.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code ell err ess ett (30 à 35 min)

### ■ Étude des graphèmes *ell, err, ess, ett*

#### → Découverte

• **Demander aux élèves de lire silencieusement, puis à haute voix la comptine p. 111.** Leur demander de citer les rimes choisies par l'auteure *-esse ; -ette ; -elle*. Les noter au tableau. Leur faire remarquer les similitudes de construction (*e/consonne doublée/e*). Leur faire remarquer que le *e* qui précède des consonnes doublées (*ss, tt, ll*) se prononce toujours [ɛ].

• **Proposer aux élèves de rechercher d'autres mots rimant avec *-ette*.** L'enseignant les écrira au fur et à mesure au tableau afin que les élèves puissent vérifier la validité de leurs propositions. Mots possibles : *lunette – mallette – moquette – chemisette – chouette – brochette – casquette – crevette – courgette – pâquerette – layette – allumette – bicyclette – mouette...*

Il sera peut-être nécessaire de guider les élèves par un questionnement.

• **Préciser aux élèves qu'il y a une construction identique qui n'est pas présente dans la comptine :** *-erre (terre, verre, pierre...).*

• **Relire ou faire relire la comptine.**

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Présenter aux élèves l'affichette de référence.**

• **Lire le manuel p. 111** (Pour rire).

#### → Exercices collectifs

**Au tableau, écrire les séries suivantes.** Demander aux élèves de trouver dans chacune d'elles l'intrus ; ils devront justifier leur réponse. Cet exercice peut être proposé individuellement sur l'ardoise.

*brouette – fourchette – fête – casquette – allumette.*

*bretelle – ficelle – chandelle – gazelle – balle.*

*princesse – tasse – tresse – hôtesse – maîtresse.*

*terre – pierre – verre – guerre – hiver.*

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 77 (Étude du code *ell, err, ess, ett*).

### 3<sup>e</sup> séance : étude du code **ell err ess ett** (30 à 35 min)

#### ● Étude du code **ell, err, ess, ett**

##### → Consolidation

- **Effectuer un rappel de la séance précédente.** On pourra relire la comptine.
- **Lire le manuel p. 111** (Je déchiffre). Permettre aux élèves de remarquer les constructions (*ell, err, ess, ett*) légèrement différentes de celles déjà observées (*manuellement, annuellement, tresser, terrine...*).

##### → Exercices collectifs

- **Au tableau, écrire** : *bret...* – *casqu...* – *charr...* – *princ...* – *v...* – *fourch...* – *maîtr...*. Demander aux élèves de compléter par *ette, esse, elle* ou *erre*. On pourra mettre ces mots en contexte pour en préciser le sens. Ce travail peut être proposé individuellement sur l'ardoise.

- **Au tableau, dessiner** : *une fourchette* – *une chandelle* – *un verre* – *une princesse*. Demander aux élèves d'écrire les mots correspondant aux dessins sur leur ardoise. Les erreurs feront l'objet d'un dialogue pédagogique.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 77 (Étude du code *ell, err, ess, ett*) et cahier d'écriture p. 48.

Ex. 3 : *fourchette* – *chandelle*.

Ex. 4 : *chouette* – *princesse* – *fourchette* – *bretelle*.

**Dictée** : (on précisera aux élèves les pluriels et le -s de *as*) : *brouette* – *pierre* – *belle* – *tresse* – *terre* – ★ *Tu as vu une mouette avec des bretelles, change de lunettes !*

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 111 (Étude du code).

## Deuxième jour

### 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

#### ● Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire du Cirque Rouge.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

#### ● Expression orale

**Demander aux élèves de répondre aux questions du manuel p. 109** : *Est-ce que vous aimeriez faire un métier où l'on s'occupe d'animaux ? Lequel ?*

Les différents numéros de cirque ayant été explorés à l'occasion des deux premiers épisodes, on peut élargir l'échange à d'autres métiers. Beaucoup d'élèves sont attirés par le métier de vétérinaire par exemple. L'échange est pour ces élèves l'occasion d'exprimer un souhait pour l'avenir, de se projeter dans un rôle adulte qui prend vraiment un sens pour eux. La question n'est pas pour l'instant de savoir si ce projet est réaliste ou non. Les élèves pourront, grâce à l'échange, préciser en quoi consistent les métiers qui les attirent et dire ce qui leur plaît dans cette activité.

#### ● Manipulation de la langue

##### → Découverte

Au cours de cette séance, les élèves vont découvrir les variations du verbe *être* aux temps les plus usuels, à la troisième personne du singulier (*Domino* → *il*). Ils seront également invités à contextualiser ces formes verbales (*la semaine prochaine, il y a trois jours...*). On évitera le plus possible d'utiliser des termes trop savants (sujet, verbe) en privilégiant l'observation et la manipulation.

**L'enseignant écrit au tableau** : *Aujourd'hui, Domino est triste*. Demander aux élèves de lire cette phrase. Leur proposer ensuite de construire oralement de nouvelles phrases en remplaçant *Aujourd'hui* par *L'année dernière (était / a été)*, *La semaine prochaine (sera)*, *Le mois prochain (sera)*, *Hier (était / a été)*, *En ce moment (est)*... L'enseignant sera peut-être obligé d'introduire lui-même *a été*. Il pourra leur préciser la différence entre *était* et *a été* (l'imparfait présente l'action comme terminée ; avec le passé composé, on suggère que cela dure encore).

• **Écrire, au tableau, en colonnes, quatre des phrases proposées** (chacune présentant une des formes verbales étudiées). Demander aux élèves de rechercher ce qui diffère dans chaque phrase. On pourra, par exemple, souligner les indications temporelles et entourer le verbe. Rappeler que le contexte (passé, présent, futur) entraîne la variation du verbe.

• **Proposer aux élèves de rechercher oralement d'autres phrases avec les formes verbales** : *est, était, a été, sera*. Par exemple : *Demain, il sera surpris*. – *La semaine dernière, Manon était triste*. On pourra aider les élèves en leur proposant d'utiliser un prénom.

• **Formuler la synthèse des découvertes**. Au tableau noter les quatre formes verbales découvertes (*il est, il était, il a été, il sera*) ; elles pourront être utilisées au cours des exercices collectifs et individuels.

• **Lire le manuel p. 110** (Je manipule la langue).

### → Exercices collectifs

#### • L'enseignant dit des phrases simples avec être.

Les élèves doivent les mettre en contexte. Par exemple : *Domino est triste.* → *Ce soir, Domino est triste.* Phrases possibles : *Ti Tsing était au marché.* – *Le caneton sera un beau cygne.* – *Juruva était l'Oiseau sacré.* – *Loulou est inquiet.*

N.B. : si les élèves rencontrent des difficultés, l'enseignant pourra lister au tableau une série de propositions (*hier, la semaine dernière, demain...*).

• **L'enseignant dit des phrases simples avec le verbe être.** Les élèves doivent les modifier en les faisant varier en temps. Phrases possibles : *Albin est un clown blanc.* – *Amédée était un jongleur.* – *Frédéric sera un très bon trapéziste.* – *Monsieur Loyal est le directeur du cirque.*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 78 (Étude de la langue).

Ex. 1 : Proposer aux élèves de remettre chaque proposition en contexte (*Rodolphe était le dompteur du cirque ; Rodolphe sera...*).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

### → Découverte

Cette séance va permettre aux élèves d'observer le procédé de suffixation en *-ette*. Par exemple : *une petite flèche* → *une fléchette*. Ils pourront ainsi comprendre le sens de ce suffixe.

• **Écrire au tableau la phrase** : *La petite fille mange une petite gaufre sur une petite table.* Demander aux élèves de la lire silencieusement, puis à haute voix. Les guider pour qu'ils remarquent les répétitions (souligner *petite*).

• **Leur proposer de rechercher des mots pouvant remplacer les GN.** Les guider pour qu'ils découvrent les suffixes en *-ette* (*fillette, gaufrette, tablette*).

• **Demander aux élèves de trouver les mots en -ette correspondant au GN suivants** : *une petite cache* (*une cachette*) ; *une petite chaîne* (*une chaînette*) ; *une petite cloche* (*une clochette*) ; *une petite règle* (*une règlette*).

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 110** (J'étudie le vocabulaire).

### → Exercices collectifs

**Au tableau, écrire des noms construits par suffixation. Les élèves écrivent sur leur ardoise le nom d'origine.** Noms possibles : *fillette, caissette, chaînette, sandalette, clochette*. On pourra proposer l'exercice inverse (du mot d'origine au mot construit par suffixation). On établira un lien avec la séance p. 111 (Étude du code), tout particulièrement en ce qui concerne l'aspect orthographique *-ette*.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 78 (Vocabulaire).

## 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

### → Découverte

Proposer à quelques élèves de lire leur production p. 75 du cahier. Les inviter à poursuivre ce travail avec les lettres de l'alphabet suivantes : **STU – VW**.

**On procédera de la même manière que pour les épisodes 1 et 2.**

Liste de mots possibles :

**U** : *farfelu, menu, moustachu, barbu, chevelu, crochu, déçu, dodu...*

**V** : *couver, baver, énerver, sauver, lever, rêver, trouver...*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 79 (Production de textes).

Une fois l'exercice terminé, on présentera les propositions de Michel Beau dans son poème original : *STU N'est pas revenue / VW Pour la retrouver.* Lire ensuite aux élèves l'intégralité du poème.

N.B. : il est possible de choisir collectivement quelques phrases produites par les élèves pour élaborer une production collective.

*Différenciation* Se référer aux conseils des chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 110.

*Différenciation*

Pour les élèves les plus à l'aise, faire lire le deuxième texte de la partie ★ Entraînement.

## Premier jour

### 1<sup>re</sup> séance : compréhension, reconnaissance des mots (50 min ou 2 × 25 min)

#### PHASE 1 Compréhension

##### ● Rappel de l'épisode précédent et hypothèses sur l'épisode à lire

**Se remémorer le début de l'histoire.** On peut poser les questions suivantes : *Qui est le personnage principal ? Quel est son problème ? Qu'a-t-il essayé de faire ? Qu'a-t-il décidé de faire à présent ?*

##### ● Compréhension du texte

###### → Découverte

##### • Expliquer quelques mots difficiles.

– *Quand on doit parler en public ou monter sur scène dans un spectacle, quelquefois on a le **trac**\*\* : on se sent intimidé et on a l'impression que l'on ne va plus rien savoir faire.*

– Être **ébahi**\*\*\*, c'est être très étonné.

##### • Lire à haute voix le texte du manuel p. 112 et demander aux élèves de s'exprimer sur l'histoire entendue.

(N) Repérer les caractéristiques du nouveau personnage : *Dominette est une acrobate, elle fait des « pirouettes et acrobaties ». En même temps, c'est « une demoiselle clown, au visage blanc et au nez rouge » comme Domino.*

##### • Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 112 : **Pourquoi Domino cache-t-il sa partenaire ?**

(N/C) Percevoir l'effet de suspense que recherche l'auteur : *Dans la fiction, le cirque annonce un nouveau numéro « extraordinaire », sans dire en quoi il consiste, pour attirer les spectateurs. La boîte renforce l'effet de surprise. C'est le même effet que l'auteur cherche à produire sur le lecteur.*

##### • Demander aux élèves de répondre à la seconde question du manuel p. 112 : **Que pensez-vous de la fin de l'histoire ?**

(F) Exprimer un point de vue en argumentant autant que possible.

##### ● Compréhension de l'illustration

##### Demander aux élèves de décrire l'illustration du manuel p. 113.

(N/C) Identifier les deux personnages : *Qu'apprend-on sur le nouveau personnage ? Dominette ressemble trait pour trait à Domino ; comme son nom l'indique, elle est une sorte de double féminin. Seule différence : au lieu d'un chapeau, elle a, sur le dessus de la tête, un petit chignon.*

###### → Exercices collectifs

**Vrai, faux ou « on ne sait pas ».** Phrases possibles : *Un nouveau numéro est préparé dans le plus grand secret. (V)*

*Lorsque Domino entre en piste avec Paco, celui-ci porte une grosse boîte sur son dos. (V)*

*Lorsque la boîte s'ouvre, les spectateurs sont très étonnés de voir une demoiselle clown. (V)*

*Domino et Dominette se lancent dans un numéro d'acrobates, mais Domino fait une chute au deuxième tour de piste. (F)*

*Les spectateurs rient, ils applaudissent, le nouveau numéro est réussi ! (V)*

*Après ce jour, Domino et Dominette, qui étaient amoureux, se marièrent et eurent beaucoup d'enfants. (On ne sait pas !)*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 80 (Compréhension).

#### PHASE 2 Reconnaissance des mots

##### ● Texte à lire

###### → Découverte

*Différenciation* Se référer aux conseils des chapitres précédents.

• **Demander aux élèves de lire silencieusement le texte p. 112.** L'enseignant choisira les modalités les mieux adaptées aux capacités des élèves (voir encadré *Différenciation*).

• **Demander à plusieurs élèves de lire le texte à haute voix.** L'enseignant pourra également le relire en soignant l'expression. On pourra proposer aux élèves de dénombrer les paragraphes. On rappellera le rôle des mots en gras.

• **Formuler la synthèse des découvertes.** Lire les mots outils p. 114.

###### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire en script les séries de mots suivantes.** Demander aux élèves de repérer le plus rapidement possible le mot qui n'appartient pas au même champ lexical que les autres.

1. minuscule ; 2. lumière ; 3. petit ; 4. immense ; 5. grand.  
 1. intérieur ; 2. pirouette ; 3. extérieur ; 4. dedans ; 5. dehors.  
 1. public ; 2. rouge ; 3. blanc ; 4. noir ; 5. jaune.  
 1. ravi ; 2. heureux ; 3. fier ; 4. miroir ; 5. rassuré.

Les erreurs feront l'objet d'un dialogue pédagogique (cf. p. 303 : grandeurs, espace, couleurs, sentiments).

• **Au tableau, écrire en cursive des phrases « à trous ». Demander aux élèves de les lire et de les compléter avec un des mots de l'histoire.** Cet exercice peut être proposé par écrit si les capacités des élèves le permettent (on pourra écrire au tableau les mots attendus, dans le désordre avec ou sans intrus).

Domino prépare un ... extraordinaire. (numéro)  
 À l'intérieur de la ... , quelqu'un observe le public. (boîte)  
 Domino et Dominette se démaquillent devant le ... . (miroir)  
 Le nez des deux clowns est en ... mâché. (papier)

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 80 (Reconnaissance des mots).

Ex. 1 : Dominette – miroir – nez – papier.

Ex. 2 : piste – rideau – chapiteau (ce dernier mot n'est pas dans le texte p. 112 ; on pourra le préciser aux élèves).

## Différenciation

Pour les élèves rencontrant des difficultés, on peut les autoriser à utiliser leur manuel p. 112, pour la réalisation de l'exercice 1.

Pour les élèves les plus à l'aise, on peut leur proposer de lire silencieusement le premier texte de la partie Entraînement p. 114 et/ou la comptine p. 111.

## 2<sup>e</sup> séance : étude du code [j...] (20 à 25 min)

### ■ Étude du phonème [j...]

#### → Découverte

• **Demander aux élèves de lire silencieusement puis à haute voix la comptine p. 115. Préciser le vocabulaire** (*crémier, litière*). Leur demander de citer les rimes choisies par l'auteure *-ier ; -ière ; -yère*. Les noter au tableau. Leur faire remarquer les paires masculin / féminin : *crémier / crémère ; fermier / fermière ; pâtissier / pâtissière* (en précisant le sens de *crème pâtissière*). Les noter au tableau, remarquer les spécificités des marques orthographiques (*-ier / -ière*).

• **Préciser aux élèves qu'il y a une construction proche qui n'est pas présente dans la comptine** : *-ien / -ienne* (on pourra se référer à la séance de vocabulaire p. 106 : *musicien / musicienne ; magicien / magicienne*). Noter ces mots au tableau, remarquer les spécificités des marques orthographiques (*-ien / -ienne*).

• **Demander aux élèves de rechercher des mots se terminant par *-ier* et *-ien*** (*évier – collier – étudiant – février – janvier – écolier – cuisinier – postier – évier... / chien – bien – rien – gardien – collégien – pharmacien – mécanicien...*) On fera remarquer aux élèves que de nombreux noms de métiers figurent dans les deux listes.

- Relire ou faire relire la comptine.
- Formuler la synthèse des découvertes.
- Présenter aux élèves l'affichette de référence.

#### → Exercices collectifs

• **J'entends / Je n'entends pas [je]**. Mots possibles : *clavier – coller – étudier – collier – jouer – cuisinier*.

• **J'entends / Je n'entends pas [jɛ]**. Mots possibles : *chien – bien – peinture – pharmacien – main – combien – rien – ceinture*.

• **Le transformeur** (premier phonème). Mot initial *bien* : *lien – chien – mien – sien – tien – rien* (il sera peut-être nécessaire de guider les élèves en remettant les mots en contexte).

• **L'enseignant propose le nom d'un métier au masculin ; les élèves doivent retrouver le nom féminin correspondant.** On peut proposer l'exercice inverse (du féminin au masculin). Mots possibles : *postier – cuisinier – chirurgien – caissier – comédien – musicien – électricien – infirmier*.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 81 (Étude du code [je] [jɛ]).

Ex. 1 : **fermier** – bébé – **écolier** – **cuisinier**.

Ex. 2 : **musicien** – **magicien** – pinceau – **mécanicien**.

## 3<sup>e</sup> séance : étude du code *ier ière ien ienne* (30 à 35 min)

#### → Consolidation

• **Effectuer un rappel de la séance précédente.** On pourra relire la comptine.

• **Lire le manuel p. 115** (Je relis et Je déchiffre). Permettre aux élèves de remarquer que les mots terminés en *-ier* ou *-ien* n'ont pas tous un féminin en *-ière* ou *-ienne* (on ne peut pas dire <sup>1</sup>*clavière*, <sup>1</sup>*févrière*, <sup>1</sup>*combienne*, <sup>1</sup>*biennne*, <sup>1</sup>*rienne*...).

#### → Exercices collectifs

• **Au tableau, écrire les syllabes** : *é – in – mier – lier – fir – co*. Demander aux élèves d'associer les syllabes pour constituer des mots (*infirmier – écolier*). Préciser qu'ils doivent découvrir deux mots de trois syllabes. Ce travail peut être proposé individuellement sur l'ardoise. On pourra utiliser le syllabaire pour la correction.

• **Au tableau, écrire :** *post... – magic... – cuisin... – coméd... – gard... – ferm... – électric... – caiss... .* Demander aux élèves de compléter par *-ier* ou *-ien*. On pourra mettre ces mots en contexte pour en préciser le sens. Ce travail peut être proposé individuellement sur l'ardoise.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 81 (Étude du code *ier, ière, ien, ienne*) et

cahier de graphisme p. 49.

Ex. 2 : *postier – cavalier – cuisinier.*

**Dictée :** *évier – chien – clavier – comédien – étudier – ★Caissier, magicien, musicienne et postière... que de métiers !* (On précisera aux élèves le pluriel.)

→ **Travail personnel à la maison :** lire le manuel p. 115 (Étude du code).

## Deuxième jour

### Matériel

Six images représentant : *une chaînette, une fléchette, une fillette, une clochette, une tablette, une sandalette.*

## 1<sup>re</sup> séance : expression orale et manipulation de la langue (30 à 35 min)

### ■ Rappel de l'histoire

**Demander aux élèves de reformuler l'histoire du Cirque Rouge.** L'enseignant peut relire tout ou partie de l'épisode si cela lui semble nécessaire.

### ■ Expression orale

• **Demander aux élèves de répondre à la première question du manuel p. 112 : *Quels métiers du spectacle connaissez-vous ?***

Après avoir abordé les métiers au contact des animaux, un autre élargissement est possible : beaucoup d'enfants se projettent dans le monde du spectacle à cause des échos qu'ils en reçoivent par les médias. Ils devraient donc avoir beaucoup à dire à ce sujet.

• **Demander aux élèves de répondre à la seconde question : *Lequel aimeriez-vous faire ?***

Là encore, il s'agira de donner l'occasion aux élèves d'exprimer un souhait d'avenir, même s'il manque de réalisme, et de se représenter les composantes parfois mal connues des métiers qui les font rêver.

### ■ Manipulation de la langue

#### → Découverte

Au cours de cette séance, les élèves vont observer les formes du verbe *être* au présent de l'indicatif, à toutes les personnes. Il ne s'agit en aucun cas de leur faire mémoriser les terminaisons de ce verbe.

• **Effectuer le rappel de la séance précédente.**

• **L'enseignant écrit au tableau : *Il est heureux.*** Préciser aux élèves que *il* remplace *Domino* (*Domino est heureux*). Leur proposer de modifier cette phrase en faisant varier le pronom personnel. Pour éviter des explications trop savantes, on s'appuiera sur un

exemple : *Je suis heureux.* Pour aider les élèves, on pourra noter au tableau les différents pronoms personnels. Il sera peut-être nécessaire de remettre le pronom *ils* en contexte (*Domino et Paco*), le *s* étant inaudible. Noter au fur et à mesure ces phrases en colonnes au tableau (les conserver pour qu'elles puissent être utilisées lors des exercices collectifs et individuels).

• **Demander à un élève de venir entourer ce qui diffère dans chaque phrase** (pronom et verbe). Rappeler que le pronom « commande » le verbe. Inviter les élèves à remarquer la variation du verbe : avec *tu* et *il* la variation est inaudible mais orthographique avec *tu* → *-s* ; *ils* → *-nt*. Faire remarquer aux élèves l'irrégularité de ce verbe avec *nous* et *vous*. Si les compétences des élèves le permettent, on pourra leur faire remarquer que *suis*, *sommes* et *sont* sont très éloignés du verbe à l'infinitif *être*.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 114** (*Je manipule la langue*).

#### → Exercices collectifs

• **Proposer aux élèves de construire de nouvelles phrases** avec les formes verbales découvertes. Par exemple : *Vous êtes en classe*. Les erreurs feront l'objet d'un dialogue pédagogique.

• **Au tableau, l'enseignant écrit des phrases sans le pronom ; les élèves doivent le trouver.** Cet exercice peut être réalisé par écrit sur l'ardoise. Phrases possibles : ... *est gentil*. – ... *sommes très sages*. – ... *sont fatigués*. – ... *suis avec mon meilleur ami*. – ... *es un très bon clown*. – ... *êtes en classe*.

→ **Exercices d'entraînement individuels :** cahier d'exercices 2 p. 82 (Étude de la langue).

## 2<sup>e</sup> séance : étude du vocabulaire (30 à 35 min)

#### → Découverte

Cette séance permet de consolider les découvertes effectuées au cours de l'épisode 3 (*-ette*).

• **Effectuer un rappel de la séance précédente.**

• **Placer, dans un sac, les images représentant une chaînette, une fléchette, une fillette, une clochette, une tablette, une sandalette** de manière à ce que les élèves ne les voient pas. Proposer à un

élève de venir tirer au sort une de ces images. Il devra dire à l'ensemble de la classe : *C'est un(e) petit(e) ...*. Ses camarades devront retrouver le mot en *-ette* correspondant. Par exemple : *C'est une petite chaîne.* → *C'est une chaînette.*

• **Permettre aux élèves de remarquer que tous les mots terminés en *-ette* ne désignent pas obligatoirement un(e) petit(e)...** . On pourra s'appuyer sur les mots *pâquerette, layette, mouette, chouette*. Faire remarquer aux élèves que certains mots en *-ette* ont une base dont l'usage a plus ou moins disparu. Par exemple : *fourche / fourchette ; chausse / chaussette*.

• **Formuler la synthèse des découvertes.**

• **Lire le manuel p. 114** (J'étudie le vocabulaire).

→ **Exercices collectifs**

**L'enseignant dit un nom terminé en *-ette***, les élèves écrivent sur leur ardoise V si celui-ci désigne un mot construit par suffixation et F si ce n'est pas le cas. Mots possibles : *fillette – gaufrette – pâquerette – cachette – chouette – chemisette – voilette – devinette – layette – chaînette*. Au cours de la correction, on justifiera la réponse en verbalisant : *Une fillette est une petite fille... Une pâquerette n'est pas une petite pâque...*

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 82 (Vocabulaire).

### 3<sup>e</sup> séance : production de textes (30 à 35 min)

→ **Découverte**

• **Proposer aux élèves d'observer l'affiche de cirque p. 83 du cahier.** Les inviter à repérer les différentes parties qui la composent.

• **Leur proposer de rechercher oralement** ce qui pourrait convenir aux parties manquantes de l'affiche du Cirque Rouge.

→ **Exercices d'entraînement individuels** : cahier d'exercices 2 p. 83 (Production de textes).

*Différenciation* Se référer aux conseils des chapitres précédents.

→ **Travail personnel à la maison** : lire le manuel p. 114.

*Différenciation*

Pour les élèves les plus à l'aise, faire lire le deuxième texte de la partie ★ Entraînement.

### Évaluation sommative p. 348 à 351

Avant la réalisation des évaluations, on proposera aux élèves de lire, en travail personnel à la maison, la page 120 du manuel (Je révise).

→ **Résumés nécessaires à la réalisation de l'exercice 1 de la compréhension**

• **Résumé 1 (très erroné)**

Le clown Domino est très applaudi quand il fait son numéro avec le tigre Paco. Mais il se demande si en réalité le public n'en a pas assez de lui. Il décide alors de changer de métier, pour présenter un numéro différent : il tente de jouer de l'accordéon, de jongler, de faire de l'équilibre ou du trapèze, de devenir dompteur ou magicien... Mais les autres ne veulent pas lui apprendre leur métier ! Domino discute avec le directeur et un nouvel artiste rejoint le Cirque Rouge. Un numéro d'acrobates est annoncé. Domino et Dominette sont heureux de leur succès.

• **Résumé 2 (correct)**

Le clown Domino est très applaudi quand il fait son numéro avec l'âne Paco. Mais il se demande si en réalité le public ne se moque pas de lui. Il décide alors

de changer de métier, pour présenter un numéro sérieux : il essaie de jouer du cor, de jongler, de faire de l'équilibre sur un fil ou du trapèze, de devenir dompteur ou magicien... Mais à chaque tentative, il commet une maladresse. Il semble donc destiné à faire rire, même involontairement ! Domino discute avec le directeur et un nouvel artiste rejoint le Cirque Rouge. Un numéro extraordinaire est annoncé. Domino et Dominette sont heureux de leur succès.

• **Résumé 3 (erroné)**

Le clown Domino est très applaudi quand il fait son numéro avec l'âne Paco. Mais il se demande si en réalité le public n'a pas pitié de lui. Il décide alors de changer de métier, pour présenter un numéro plus difficile : il tente de jouer de l'accordéon, de jongler, de faire de l'équilibre ou du trapèze, de devenir dompteur ou magicien... Mais à chaque fois, il commet une maladresse. Il semble donc destiné à tout rater dans la vie ! Domino discute avec le directeur et un nouvel artiste rejoint le Cirque Rouge. Un numéro d'acrobates est annoncé. Domino et Dominette sont heureux de leur succès.

# Textes simplifiés - TOME 2

Les textes simplifiés sont précédés d'un ● et les textes très simplifiés d'un ■.

## *Nicki et les animaux de l'hiver*

- 1 ● Il était une fois un garçon nommé Nicki. Il rêvait d'avoir des moufles blanches mais Baba, sa grand-mère, ne voulait pas lui en donner.
- 2 ● Un lièvre entra dans la moufle. Il n'y avait pas de place dans l'abri, mais quand la taupe vit les pattes du lièvre, elle se fit toute petite dans un coin.
- 3 ● Un renard montra son museau. Quand la taupe, le lièvre, le hérisson, le hibou et le blaireau virent ses dents, ils lui firent vite une place.
- 4 ● Baba attendait Nicki derrière la fenêtre. Elle s'assura d'abord qu'il allait bien, puis elle vit qu'il tenait toujours ses deux moufles...

## *Nicki et les animaux de l'hiver*

- 1 ■ Il était une fois un garçon nommé Nicki. Il rêvait d'avoir des moufles blanches.
- 2 ■ Quand la taupe vit les pattes du lièvre, elle se fit toute petite dans un coin.
- 3 ■ La taupe, le lièvre, le hérisson, le hibou et le blaireau firent vite une place au renard.
- 4 ■ Baba s'assura que Nicki allait bien. Puis, elle vit qu'il tenait ses deux moufles...

## *La ceinture magique*

- 1 ● La princesse prend la ceinture et sort sans dire un mot. Petit-Jean est alors chassé du château. Il lui faut trois jours pour rentrer chez lui.
- 2 ● – Oh ! Petit-Jean, lui dit son frère, cette princesse est un démon ! Prends ce sac et va lui demander ce qu'elle veut en échange de ta ceinture. Le lendemain, Petit-Jean se rend au château avec le sac d'or.
- 3 ● Petit-Jean voit un arbre avec de belles pommes. Il en mange trois. Quand il a fini, son nez a grandi, grandi... Petit-Jean ne trouve pas ça drôle ! C'est alors qu'il voit un arbre avec de belles prunes. Il en mange trois.
- 4 ● – La princesse est très malade, disent les servantes, les gardes et les laquais. Petit-Jean s'approche.  
– Je suis un médecin, dit-il. Je guéris les malades avec des herbes. Laissez-moi voir la princesse.

## La ceinture magique

- 1 ■ La princesse prend la ceinture. Elle fait chasser Petit-Jean du château.
- 2 ■ – Oh ! Petit-Jean, lui dit son frère, cette princesse est un démon !  
Le lendemain, Petit-Jean se rend au château avec le sac d'or de son frère.
- 3 ■ Petit-Jean mange trois pommes. Quand il a fini, son nez a grandi, grandi...  
Petit-Jean ne trouve pas ça drôle !
- 4 ■ – La princesse est très malade, disent les servantes.  
Petit-Jean s'approche.  
– Je suis un médecin dit-il. Laissez-moi voir la princesse.

## Ti Tsing

- 1 ● Aujourd'hui, c'est dimanche. Ti Tsing ira au marché avec sa tante Fa.  
Ses parents ne sont pas là, ils sont partis repiquer le riz, là-bas, dans les champs. Ti Tsing a bien chaud, ce matin, dans son lit. Il rêve...
- 2 ● Ti Tsing cherche ses parents.  
– Les voilà ! Sonne, Fa, sonne !  
Debout, Ti Tsing agite les bras. Ses parents, pas plus gros que deux fourmis, lui répondent.  
– Ils m'ont vu, Fa, ils m'ont vu !  
Fa dévale la pente. Ti Tsing rit.  
– Encore, encore....
- 3 ● Avec Fa, Ti Tsing vend des crevettes et une petite table de bambou, mais personne ne veut de cage à criquets. Ti Tsing attend et regarde Fa.  
À la fin du marché, les paniers sont vides. Mais les cages sont toujours là.  
Alors, Ti Tsing parle du cerf-volant à Fa.
- 4 ● Ti Tsing prend dans ses bras le grand oiseau de papier. On ne voit plus que ses yeux qui rient. Fa fait des miracles.  
Mais où est Couing ? Ti Tsing a oublié son canard. Couing s'est sauvé.  
Ils le cherchent sur le port. Couing n'est nulle part.  
Le soir tombe.  
– Il faut rentrer, dit Fa.

## Ti Tsing

- 1 ■ Aujourd'hui, c'est dimanche. Ti Tsing ira au marché avec sa tante Fa.  
Ti Tsing a bien chaud, ce matin, dans son lit. Il rêve...
- 2 ■ Ti Tsing cherche ses parents.  
– Les voilà ! Sonne, Fa, sonne !  
Debout, Ti Tsing agite les bras.  
– Ils m'ont vu, Fa, ils m'ont vu !
- 3 ■ Le marché est fini. Les paniers sont vides mais les cages sont toujours là.  
Alors, Ti Tsing raconte tout à Fa.
- 4 ■ Mais où est Couing ? Ti Tsing a oublié son canard. Couing s'est sauvé.  
Ils le cherchent sur le port. Couing n'est nulle part.  
Le soir tombe.  
– Il faut rentrer, dit Fa.

## Dent de loup

- 1 ● Salut, Loulou, c'est moi ! Je m'appelle Jean-Loup, mais tout le monde dit Loulou. Le jour de mon anniversaire, il m'est arrivé quelque chose de géant ! Je prenais mon petit déjeuner quand j'ai senti une de mes dents bouger. J'ai crié « yaouh ! » et j'ai fait peur à toute la famille. Quelle pagaille ! C'était si drôle que j'ai ri et ... ma dent est tombée dans mon lait chaud.
- 2 ● Florent a dit :  
– Attendez que je vous raconte la suite de l'histoire avant de rire. Les deux dents ont continué à pousser, pousser... Au bout d'une semaine, elles étaient si longues, que mon cousin ne pouvait plus fermer la bouche. On aurait dit des dents de vampire.  
On a tous regardé Florent comme s'il était vraiment le cousin d'un vampire.
- 3 ● Le soir, j'ai vu que Papa faisait des clins d'œil à ma sœur qui riait comme une petite souris. Tout à coup, maman est arrivée avec un énorme gâteau. Mon anniversaire ! J'avais oublié mon anniversaire !  
J'ai déballé mes cadeaux : un déguisement de chevalier et une bicyclette rouge. Papa a dit en riant : « Fais attention à ne pas tomber, tu vas te casser une dent ! »
- 4 ● Le lendemain, j'ai couru dans la salle de bains pour voir si une dent avait poussé pendant la nuit. Rien, j'étais déçu. Alors j'ai râlé :  
– Si ça se trouve, je vais toutes les perdre et elles ne repousseront plus. Je ne pourrai plus manger que de la purée ! Pire, je vais devoir porter un dentier comme un pépé ! Beurk, c'est trop dégoûtant !

## Dent de loup

- 1 Salut, Loulou, c'est moi ! Je m'appelle Jean-Loup, mais tout le monde dit Loulou. Le jour de mon anniversaire, j'ai senti une de mes dents bouger. J'ai crié « yaouh ! » et j'ai fait peur à toute la famille ! C'était si drôle que j'ai ri et ... ma dent est tombée dans mon lait chaud.
- 2 Florent a dit :
  - Les deux dents ont continué à pousser, pousser... Au bout d'une semaine, elles étaient si longues, que mon cousin ne pouvait plus fermer la bouche. On aurait dit des dents de vampire.
- 3 Tout à coup, maman est arrivée avec un énorme gâteau. J'avais oublié mon anniversaire ! J'ai déballé mes cadeaux : un déguisement de chevalier et une bicyclette rouge.
- 4 Le lendemain, j'ai couru pour voir si une dent avait poussé. Rien !
  - Si ça se trouve, je vais toutes les perdre et elles ne repousseront plus. Je ne pourrai plus manger que de la purée !

## Le Cirque Rouge

- 1 ● **Chaque soir**, Domino, le clown, est devant son miroir : il met du fond de teint blanc, du rouge sur ses joues et un faux nez rouge, tout rond ! Domino et son âne Paco présentent leur numéro devant un public qui rit et applaudit. Mais Domino a un grand doute. Et si le public, qui rit si fort, se moquait de lui ?  
**La nuit suivante**, Domino ne peut pas dormir. C'est sûr ! Les gens se moquent de lui. Il décide alors de ne plus faire le clown.
- 2 ● Aucun son ne sort de l'instrument, mais...pfouf ! Le souffle de Domino envoie le chapeau du clown blanc dans les airs ! « Tu es né pour être clown ! » lui dit Albin en riant. Domino s'en va, un peu déçu. Domino va voir alors Amédée, le jongleur qui lui donne trois balles pour jongler. Mais... bing ! Domino fait sauter son nez rouge pendant l'exercice. « Tu es un vrai clown ! » lance Amédée en riant. Domino se retire, un peu vexé.
- 3 ● Domino se rend alors chez le dompteur du Cirque Rouge et lui demande son fouet. Mais... clac ! le premier coup de fouet envoie voler son chapeau qui arrive sur la tête d'un tigre ! « Tu nous feras toujours rire ! » dit Rodolphe. Domino part, très triste. Domino décide alors d'apprendre des tours de magie avec Dimitri. Mais... le lapin, qui devait sortir du chapeau, se retrouve sur la tête de Dimitri. « Tu fais le clown ! » lui dit le magicien. Domino s'en va, très, très déçu.  
**Dès le lendemain**, Domino accueille un nouvel artiste... Un artiste qui vient travailler au Cirque Rouge.
- 4 ● **Pendant plusieurs jours**, personne ne sait ce qui se passe derrière les rideaux de la piste.  
**Le grand jour** arrive. Ce soir-là, Domino entre en piste, monté sur son âne, une grosse boîte derrière lui. La boîte, déposée sur la piste, s'ouvre... Les spectateurs voient sortir une demoiselle clown au visage blanc et au nez rouge : Dominette, la nouvelle partenaire de Domino. Tous deux font un tour de piste en réalisant des pirouettes et des acrobaties. Le public rit et applaudit. Quel succès ! Domino et Dominette, rassurés et heureux, quittent la piste sous les bravos.

## Le Cirque Rouge

- 1 ■ Domino et son âne Paco présentent leur numéro devant un public qui rit et applaudit. Mais Domino a un doute. Et si le public se moquait de lui ? **La nuit suivante**, Domino ne peut pas dormir. C'est sûr ! Les gens se moquent de lui.
- 2 ■ Pfouf ! Le souffle de Domino envoie le chapeau du clown blanc dans les airs ! « Tu es né pour être clown ! » dit Albin en riant. Domino est déçu. Domino va voir Amédée, le jongleur. Mais... bing ! Domino fait sauter son nez rouge. « Tu es un vrai clown ! » lance Amédée en riant. Domino s'en va.
- 3 ■ Domino décide alors d'apprendre des tours de magie avec Dimitri. Mais... le lapin, qui devait sortir du chapeau, se retrouve sur la tête de Dimitri. « Tu fais le clown ! » lui dit le magicien. Domino s'en va, très, très déçu. **Dès le lendemain**, un nouvel artiste vient travailler au Cirque Rouge.
- 4 ■ **Le grand jour** arrive. Domino entre en piste, monté sur son âne avec une grosse boîte derrière lui. La boîte s'ouvre... Les spectateurs voient sortir Dominette, la nouvelle partenaire de Domino. Tous deux font un tour de piste en réalisant des pirouettes. Le public rit et applaudit. Quel succès ! Domino et Dominette quittent la piste sous les bravos.

# Évaluation 1 *Le loup conteur*

Date : \_\_\_\_\_

## Compréhension

**Capacités :** – dire de qui ou de quoi parle un texte entendu ;  
– lire des phrases et manifester sa compréhension ;  
– se repérer dans l'ordre des événements d'un texte entendu.

1  **Colorie** la case qui correspond au résumé de l'histoire (écoute bien).

1

2

3

2  **Écris** vrai ou faux.

Un loup a appris à lire. \_\_\_\_\_

Une poule a appris à lire. \_\_\_\_\_

Le loup a des amis. \_\_\_\_\_

3  **Écris** 1, 2 et 3 en mettant les phrases dans l'ordre de l'histoire.

Le loup apprend à lire.

Un loup arrive dans une ferme.

Le loup lit des histoires avec ses amis.

## Reconnaissance des mots

**Capacités :** – segmenter une phrase en mots ;  
– lire aisément les mots étudiés.

1  **Sépare** les mots.

Lelouplitavecsestroisamis.

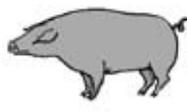
2  **Relie** chaque dessin au mot correspondant.



•



•



•



•



•

•  
cochon

•  
poule

•  
école

•  
vache

•  
canard

## Étude du code

**Capacités :** – segmenter un mot en syllabes ;  
– déchiffrer des mots dont les graphèmes ont été étudiés ;  
– comprendre la relation graphème-phonème.

1  **Colorie** autant de cases qu'il y a de syllabes.



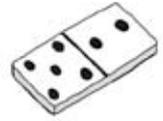
--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--

2  **Relie** chaque dessin au groupe de mots correspondant.



le riz

il rit

un plat

un rat

il lit

un lit

3  **Entoure** le mot qui correspond au dessin.



patin

porte



lopin

lapin



livre

laver



plat

pluie

## Étude de la langue

**Capacités :** – identifier les phrases ;  
– identifier les phrases interrogatives.

1  **Entoure** les phrases.

Le loup a trois amis.

Le cochon et la vache

le loup il à lire

Le loup lit avec ses trois amis !

2  **Entoure** les phrases qui posent une question.

Le loup lit une histoire.

Ont-ils peur ?

Les cochons ont-ils peur ?

Le loup lit-il une histoire ?

## Vocabulaire

**Capacités :** – savoir que des mots peuvent comporter des éléments communs (base et suffixe) ;  
– ranger des mots par famille.

1  **Relie** le nom de l'animal avec celui de son petit.

chat •

• chaton

ours •

• éléphanteau

canard •

• lapereau

rat •

• ourson

lapin •

• caneton

éléphant •

• raton

2  **Colorie** de la même couleur les mots de la même famille.

poule

poussin

canard

cane

chiot

caneton

chien

chienne

coq



# Évaluation 2 *Le vilain petit canard*

Date : \_\_\_\_\_

## Compréhension

**Capacités :** – dire de qui ou de quoi parle un texte entendu ;  
– lire des phrases et manifester sa compréhension ;  
– se repérer dans l'ordre des événements d'un texte entendu.

1  **Colorie** la case qui correspond au résumé de l'histoire (écoute bien).

2  **Écris vrai ou faux.**

Le caneton arrive chez une paysanne. \_\_\_\_\_

Le caneton reste pris dans la glace. \_\_\_\_\_

Le caneton a peur des cygnes. \_\_\_\_\_

3  **Écris** 1, 2 et 3 en mettant les phrases dans l'ordre de l'histoire.

Le vilain petit canard est devenu un beau cygne.

Le vilain petit canard se sauve.

À la ferme, une cane a un vilain caneton.

## Reconnaissance des mots

**Capacités :** – segmenter une phrase en mots ;  
– lire aisément les mots étudiés.

1 -/- **Sépare** les mots.

Le vilain petit canard est devenu un cygne.

2  **Relie** chaque dessin au mot correspondant.



•

•

caneton



•

•

cygne



•

•

cane



•

•

chat

## Étude du code

**Capacités :** – localiser un phonème dans une syllabe, une syllabe dans un mot ;  
 – déchiffrer des mots dont les graphèmes ont été étudiés ;  
 – savoir qu'un mot est composé d'une ou plusieurs syllabes.

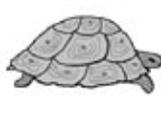
1 ✓ **Coche** la syllabe dans laquelle tu entends le son indiqué.



→



→



→



→



→

2 ➡ **Relie** chaque dessin au mot correspondant.



pull



toupie



tirelire



lama



mur

3 ✎ **Complète** les mots avec la syllabe qui manque.

tou

ma

pu

re

une ti—lire



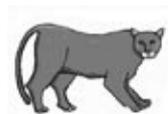
une —pie



un la—



un —ma



## Étude de la langue

**Capacités :** – repérer et justifier les marques du genre du nom et du déterminant ;  
– repérer et justifier les marques de l'adjectif.

1  **Complète** avec le mot qui convient.

le / la            = poule                            = canard

un / une            = paysan                                    = paysanne

2  **Complète** avec le mot qui convient.

petit / petite    une \_\_\_\_\_ poule            un \_\_\_\_\_ loup

beau / belle     un \_\_\_\_\_ chat            une \_\_\_\_\_ souris

## Vocabulaire

**Capacités :** – commencer à utiliser les marques du genre pour repérer la lettre finale des mots au masculin ;  
– choisir un mot selon le contexte.

1  **Complète** avec le mot qui convient.

blanc / blanche    une cane \_\_\_\_\_            un pull \_\_\_\_\_

vert / verte        un ballon \_\_\_\_\_            une jupe \_\_\_\_\_

2 ✕ **Barre** le mot ou le groupe de mots qui ne convient pas.

Le pull  
Ali est rouge.

Laly  
La cane est blonde.

La toupie  
Papy est marron.

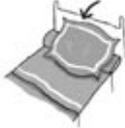
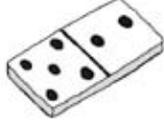




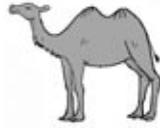
## Étude du code

**Capacités :** – localiser un phonème dans une syllabe, une syllabe dans un mot ;  
 – déchiffrer des mots dont les graphèmes ont été étudiés ;  
 – savoir qu'un mot est composé d'une ou plusieurs syllabes.

1 ✓ **Coche** chaque syllabe dans laquelle tu entends le son indiqué.

 [o]	 [e]	 [ʃ]	 [n]	 [d]
				
→	→	→	→	→
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

2 ➔ **Relie** chaque dessin au mot correspondant.

					
•	•	•	•	•	•
•	•	•	•	•	•
nez	ruche	poupée	niche	drapeau	chameau

3 ✎ **Complète** les mots avec la syllabe qui manque.

do	che	da	peau
un _____mino		une lou_____	
une _____te		un trou_____	

## Étude de la langue

**Capacité :** repérer et justifier les marques du nombre du nom et du déterminant.

1 ✎ **Écris** un **s** ou un **x** à la fin des noms si cela est nécessaire.

deux arbre =      des chapeau =      une amie =

les canard =      un loup =      des poule =

les château =      la cane =

2 ✎ **Complète** avec le mot qui convient.

le / la / les      =      lapins      =      arbres

                         =      cane      =      loup

un / une / des      =      amis      =      auto

                         =      arbre      =      poules

## Vocabulaire

**Capacité :** classer les mots par famille.

1 ✎ **Colorie** de la même couleur les mots de la même famille.

danseur

chasseuse

chanteuse

danseuse

danser

chanter

chasser

chanteur

chasseur

2 ➔ **Relie** les mots qui appartiennent à la même famille.

charcutier •

• épicière •

• boulangerie

épicier •

• boulangère •

• charcuterie

boulangier •

• charcutière •

• épicerie



# Évaluation 4 Juruva à la recherche du feu

Date : \_\_\_\_\_

## Compréhension

**Capacités :** – dire de qui ou de quoi parle un texte entendu ;  
 – lire des phrases et manifester sa compréhension ;  
 – se repérer dans l'ordre des événements d'un texte entendu.

1  **Colorie** la case qui correspond au résumé de l'histoire (écoute bien).

1
---

2
---

3
---

2  **Écris** vrai ou faux.

Les hommes rencontrent l'esprit du Feu. \_\_\_\_\_

Anaya demande à Juruva de l'aider. \_\_\_\_\_

Juruva rencontre l'esprit de la Terre. \_\_\_\_\_

3  **Écris** 1, 2 et 3 en mettant les phrases dans l'ordre de l'histoire.

Les hommes partent à la recherche du feu.

Juruva rapporte le feu au village et devient l'Oiseau sacré.

Dans le village, il n'y a plus de feu.

## Reconnaissance des mots

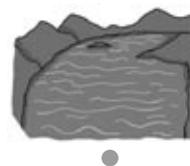
**Capacités :** – segmenter une phrase en mots ;  
 – lire aisément les mots étudiés.

1  **Écris** la phrase en séparant les mots.

Juruva attrape une braise et rapporte le feu.

J																			
---	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

2  **Relie** chaque dessin au mot correspondant.



●  
●  
fleuve

●  
●  
oiseau

●  
●  
feu

●  
●  
singe

●  
●  
homme

## Étude du code

**Capacités :** – localiser un phonème dans une syllabe, une syllabe dans un mot ;  
 – déchiffrer des mots dont les graphèmes ont été étudiés ;  
 – savoir qu'un mot est composé d'une ou plusieurs syllabes.

1 ✓ **Coche** chaque syllabe dans laquelle tu entends le son indiqué.

 [ʃ]	 [s]	 [ã]	 [b]	 [v]
				
→ <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	→ <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			

2 ➔ **Relie** chaque dessin au mot correspondant.

					
•	•	•	•	•	•
•	•	•	•	•	•
cheval	banane	avion	lavabo	branche	pantalon

3 ➔ **Rassemble** les syllabes pour former des mots.

ma	né	ci	le	_____
ri	sou	seau	un	_____
ta	lon	pan	un	_____

## Étude de la langue

**Capacité :** savoir utiliser les pronoms personnels.

1 ➔ **Relie** chaque groupe de mots à celui qui peut le remplacer.

les voisines •	• il
l'homme •	• ils
les enfants •	• elle
la mère d'Anaya •	• elles

2 ✍ **Écris** *il*, *elle*, *ils* ou *elles* pour remplacer les mots en gras.

**Anaya** appelle son ami Juruva. \_\_\_\_\_

**Anaya et sa mère** n'ont plus de feu. \_\_\_\_\_

**Juruva** va chercher le feu. \_\_\_\_\_

**Les hommes** cherchent le feu. \_\_\_\_\_

## Vocabulaire

**Capacité :** utiliser les marques du genre des groupes nominaux.

1 ✍ **Écris** *un* ou *une* devant chaque mot.

\_\_\_\_\_ loup      \_\_\_\_\_ oiseau      \_\_\_\_\_ jument      \_\_\_\_\_ tigre  
\_\_\_\_\_ éléphante      \_\_\_\_\_ lapin      \_\_\_\_\_ louve      \_\_\_\_\_ cane

2 ✍ **Écris** le nom féminin qui correspond au nom masculin.

un coq	une _____
un éléphant	une _____
un rat	une _____
un loup	une _____





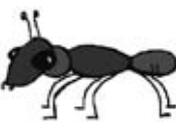
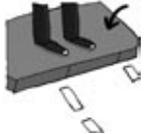
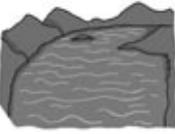
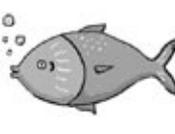
## Étude du code

**Capacités :** – localiser un phonème dans une syllabe, une syllabe dans un mot ;  
 – déchiffrer des mots dont les graphèmes ont été étudiés ;  
 – savoir qu'un mot est composé d'une ou plusieurs syllabes.

1 ✓ **Coche** la syllabe dans laquelle tu entends le son indiqué.

 [ɛ]	 [k]	 [f]	 [wa]
			
→	→	→	→
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

2 ➡ **Relie** chaque dessin au mot correspondant.

					
•	•	•	•	•	•
•	•	•	•	•	•
trottoir	rivière	cartable	fourmi	caravane	poisson

3 ✎ **Complète** les mots avec la syllabe qui manque.

mai                  voir                  en                  ca

un de \_\_\_\_\_ un \_\_\_\_\_ fant    une se \_\_\_\_\_ ne    un \_\_\_\_\_ rré

4 ➡ **Rassemble** les syllabes pour former des mots.

bi   net   ro	un _____
ma   phar   cie	une _____
men   ti   ne   clé	une _____

## Étude de la langue

**Capacité :** utiliser en contexte l'imparfait, le présent et le futur.

- 1  **Complète** les phrases avec les mots qui conviennent (il y a des intrus).

marchera                      marchait                      marche

La semaine dernière, Nicki \_\_\_\_\_ dans la neige.

Demain, Nicki \_\_\_\_\_ dans la neige.

L'année dernière

Aujourd'hui

Dans trois jours

\_\_\_\_\_, l'ours entrera dans la moufle.

\_\_\_\_\_, l'ours entre dans la moufle.

- 2  **Écris** ces phrases en les transformant comme l'exemple.

Un lièvre passait par là. → Un lièvre ne passait pas par là.

Nicki vit Baba. → \_\_\_\_\_

La taupe entra dans la moufle. → \_\_\_\_\_

## Vocabulaire

**Capacité :** connaître des noms appartenant à une catégorie donnée (relations familiales / habitat).

- 1  **Complète** chaque série avec le mot qui convient (il y a un intrus).

petite-fille

épouse

oncle

grand-mère

neveu

époux

\_\_\_\_\_

petit-fils

\_\_\_\_\_

nièce

tante

- 2  **Coche** les cases pour indiquer si l'habitat est pour les hommes ou les animaux.

	appartement	pavillon	clapier	studio	étable
pour les animaux					
pour les hommes					





## Étude du code

**Capacités :** – localiser un phonème dans une syllabe, une syllabe dans un mot ;  
 – savoir qu'un mot est composé d'une ou plusieurs syllabes ;  
 – segmenter un mot en syllabes.

1 ✓ **Coche** la bonne syllabe.

 [k]	 [z]	 [s]	 [ʒ]	 [ɛ]
				
→ <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	→ <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>			

2 ✎ **Complète** les mots avec la syllabe qui manque.

se	jour	ge	ge	pain	si
un _____nal				une cou_____ne	
une chemi_____				le chauffa_____	
un _____nou				un co_____	

3 ✎ **Écris** un mot nouveau en utilisant une syllabe de chaque mot.

canard	une _____
genou	
poire	du _____
prison	
journée	un _____
canal	







## Étude du code

**Capacités :** – localiser un phonème dans une syllabe, une syllabe dans un mot ;  
 – savoir qu'un mot est composé d'une ou plusieurs syllabes ;  
 – segmenter un mot en syllabes.

1 **Écris** les mots dans le tableau.

poison      courage      poing      dessert      légume

 [s]	 [z]	 [wɛ̃]	 [g]	 [ʒ]
_____	_____	_____	_____	_____

2 **Complète** les mots avec la syllabe qui manque.

moin    si    ger  
 un boulan \_\_\_\_\_  
 de la mu \_\_\_\_\_ que  
 un té \_\_\_\_\_

gen    soin    gâ  
 un \_\_\_\_\_ teau  
 \_\_\_\_\_ til  
 un be \_\_\_\_\_

3 **Écris** un mot nouveau en utilisant une syllabe de chaque mot.

robe                    une \_\_\_\_\_  
 chose

gazon                    une \_\_\_\_\_  
 repas

jonque                    \_\_\_\_\_  
 régler

## Étude de la langue

**Capacités :** – repérer et justifier quelques terminaisons ;  
– distinguer le nom et le déterminant qui le précède.

1 **Complète** chaque phrase avec le mot qui convient.

Il    Ils    Nous    Vous

\_\_\_\_\_ allez au marché.

\_\_\_\_\_ volent dans le ciel.

\_\_\_\_\_ allait au marché.

\_\_\_\_\_ volons dans le ciel.

\_\_\_\_\_ allèrent au marché.

\_\_\_\_\_ va au marché.

2 **Complète** avec des mots qui conviennent (il y a plusieurs possibilités).

ton    tes    nos    cette    mon    son    mes    une

\_\_\_\_\_ cage

\_\_\_\_\_ criquets

\_\_\_\_\_ rêves

\_\_\_\_\_ canard

\_\_\_\_\_ parents

\_\_\_\_\_ cerf-volant

\_\_\_\_\_ panier

\_\_\_\_\_ tante

## Vocabulaire

**Capacités :** – utiliser à bon escient des homonymes courants ;  
– connaître des noms appartenant à une catégorie donnée (vêtements).

1 **Complète** chaque phrase avec le mot qui convient.



une canne

\_\_\_\_\_ cane

Lea \_\_\_\_\_ a six canetons.

\_\_\_\_\_ canne

Papy marche à l'aide d'une \_\_\_\_\_ .



une tente

\_\_\_\_\_ tente

Ta est la \_\_\_\_\_ de Ti Tsing.

\_\_\_\_\_ tante

Pendant les vacances, je dors sous une \_\_\_\_\_ .

2 **Complète** chaque phrase avec le mot qui convient.

chemise

anorak

imperméable

chemisier

Quand il pleut, papa met son \_\_\_\_\_ pour sortir.

Souvent, les filles portent un \_\_\_\_\_ et les garçons

une \_\_\_\_\_ .

Quand il fait froid, Paul met son \_\_\_\_\_ pour aller à l'école.





2 **Complète** chaque phrase avec le mot qui convient.

**déguisement – désistement** Loulou a eu un \_\_\_\_\_  
de chevalier pour son anniversaire.

**misère – mystère** Florent fait tout un \_\_\_\_\_  
pour deux dents tombées.

**pagaille – paille** C'est la \_\_\_\_\_ chez Loulou !

### Étude du code

**Capacités :** – localiser un phonème dans une syllabe, une syllabe dans un mot ;  
– savoir qu'un mot est composé d'une ou plusieurs syllabes ;  
– savoir qu'une syllabe est composée de plusieurs graphèmes.

1 **Écris** les mots dans le tableau (il y a un intrus).

ordinateur	cheveu	oreille	salle	montagne
 [ɲ]	 [œʀ]	 [j]	 [ø]	
_____	_____	_____	_____	

2 **Écris** un mot nouveau en utilisant une syllabe de chaque mot.

**garer** \_\_\_\_\_

**peigner** \_\_\_\_\_

**grelot** un \_\_\_\_\_

**panier** \_\_\_\_\_

**momie** un \_\_\_\_\_

**facteur** \_\_\_\_\_

3 **Rassemble** les éléments pour former un mot.

**p e ill a**

**on m a gn e t**

**b gn oi ai e r**

de la \_\_\_\_\_

une \_\_\_\_\_

une \_\_\_\_\_

## Étude de la langue

**Capacités :** – repérer et justifier quelques terminaisons ;  
– enrichir un groupe nominal.

1 **Complète** chaque phrase avec le mot qui convient.

**il          nous          vous          ils**

Aujourd'hui, \_\_\_\_\_ marchons dans la rue.

Aujourd'hui, \_\_\_\_\_ marche dans la rue.

Aujourd'hui, \_\_\_\_\_ marchez dans la rue.

Aujourd'hui, \_\_\_\_\_ marchent dans la rue.

2 **Écris** ces groupes de mots en les complétant avec des mots qui conviennent.

**beau          petite          blanche          rouge          belle**

**une dent** → \_\_\_\_\_

**un vélo** → \_\_\_\_\_

## Vocabulaire

**Capacités :** – connaître des adjectifs de description psychologique ;  
– identifier des noms appartenant à une catégorie donnée.

1 **Complète** chaque phrase avec le mot qui convient.

**triste          déplaisant          aimable**

Le boulanger m'a servi très gentiment, il est \_\_\_\_\_ .

Cette histoire n'est pas très gaie, elle est \_\_\_\_\_ .

Le chauffeur crie beaucoup, il est \_\_\_\_\_ .

2 **Barre** les mots composés qui ne désignent pas un animal.

un chien-loup

un bateau-mouche

une chauve-souris

un cerf-volant

un porc-épic





2 Complète chaque phrase avec le mot qui convient.

**magie**      **âne**      **jongler**      **numéro**

Domino veut avoir un nouveau \_\_\_\_\_. Il apprend à \_\_\_\_\_ avec Amédée, à faire des tours de \_\_\_\_\_ avec Dimitri mais il finit par retrouver son \_\_\_\_\_ Paco.

### Étude du code

**Capacités :** – localiser un phonème dans une syllabe, une syllabe dans un mot ;  
– savoir qu'un mot est composé d'une ou plusieurs syllabes.

1 Écris les mots dans le tableau.

**cuisinier**      **exemple**      **comédien**      **klaxon**      **chacun**

 [gz]	 [œ]	 [je]	 [ks]	 [joœ]
_____	_____	_____	_____	_____

2 Complète chaque mot avec la syllabe qui manque.

**quette**      **gesse**      **cienne**

une musi\_\_\_\_\_

une cas\_\_\_\_\_

la sa\_\_\_\_\_

**delle**      **dien**      **celle**

un comé\_\_\_\_\_

une fi\_\_\_\_\_

une chan\_\_\_\_\_

3 Écris un mot nouveau en utilisant une syllabe de chaque mot.

**autour**

\_\_\_\_\_

**chacun**

**enfiler**

\_\_\_\_\_

**mixer**

**brouter**

une \_\_\_\_\_

**mouette**

## Étude de la langue

**Capacité :** commencer à utiliser « avoir » et « être » au présent.

1 Complète chaque phrase avec le mot qui convient.

**ont          avons          a          avez**

Domino \_\_\_\_\_ un gros nez rouge.

Nous \_\_\_\_\_ de la chance !

Domino et Dominette \_\_\_\_\_ un nouveau numéro.

Pour votre nouveau numéro, vous \_\_\_\_\_ de nouvelles chaussures.

2 Complète chaque phrase avec le mot qui convient.

**est          sommes          suis          sont**

J'ai de la chance, je \_\_\_\_\_ au premier rang.

Domino et Paco \_\_\_\_\_ ravis d'accueillir Dominette.

Nous \_\_\_\_\_ très contents de voir ce numéro.

Domino \_\_\_\_\_ un mauvais jongleur.

## Vocabulaire

**Capacités :** – classer des mots par famille ;

– savoir que des noms peuvent comporter des éléments communs (suffixes).

1 Colorie de la même couleur les mots appartenant à la même famille (il y a 3 familles).

danse	magique	musical	danseur
musique	magicienne	danseuse	magicien
magie	musicien	musicienne	danser

2 Écris les mots pouvant remplacer les groupes de mots.

une petite flèche → une \_\_\_\_\_

une petite sandale → une \_\_\_\_\_

une petite cloche → une \_\_\_\_\_



