

Sylvie Cèbe
Cécile Massy
Roland Goigoux

Narramus

Apprendre à comprendre, à raconter
et à lire à haute voix *Un drôle de visiteur*



RETZ

editions-retz.com

sommaire

Préambule **p. 5**

Présentation de la démarche

Les fondements théoriques de *Narramus* **p. 7**

Le scénario *Un drôle de visiteur* **p. 28**

Scénario pédagogique

- Module 1A** • Découvrir les personnages de l'histoire et comprendre leur problème **p. 33**
 - Module 1B** • Apprendre à lire à haute voix le texte des pages 4 à 13 **p. 46**
 - Module 2A** • Se mettre à la place des personnages pour mieux les comprendre **p. 58**
 - Module 2B** • Apprendre à lire à haute voix le texte des pages 14 à 17 **p. 66**
 - Module 3A** • Découvrir la suite de l'histoire **p. 75**
 - Module 3B** • Apprendre à lire à haute voix le texte des pages 18 et 21 **p. 81**
 - Module 4A** • Découvrir la fin de l'histoire et bien la comprendre **p. 91**
 - Module 4B** • Apprendre à lire à haute voix le texte des pages 22 à 29 **p. 99**
 - Module 5** • S'entraîner à lire et à raconter toute l'histoire **p. 108**
- Mode d'emploi de l'application **p. 112**

Remerciements

L'auteur et les autrices tiennent à remercier très sincèrement :

- Anne-Sophie Plaze, CPC, pour ses suggestions sur la préparation de la lecture à haute voix d'un texte narratif ;
- Pierre Sève, grand spécialiste de la littérature jeunesse, pour la lecture interprétative de ce bel album, qu'il a bien voulu faire pour eux.

Il et elles expriment aussi toute leur gratitude à Adeline Guérin, éditrice, pour sa confiance et l'aide qu'elle leur a constamment prodiguée.

Narramus : nous racontons.

Nous avons choisi ce titre en latin pour marquer la parenté de notre outil didactique avec ses grandes sœurs *Lectorinette* et *Lectrix*, et ses grands frères *Lectorino* et *Lector* (Goigoux et Cèbe, 2009, 2013).

Et pour honorer à titre posthume Jean- Pierre Cèbe, professeur de latin à l'université de Provence, qui fut notre premier lecteur et notre précieux correcteur.

Préambule

Un *Narramus* augmenté *Articuler sens et code*

Ce volume de la collection *Narramus* est différent des ouvrages pour la maternelle ou le début de CP car, s'il poursuit les mêmes objectifs, il en ajoute deux nouveaux : apprendre à décoder et apprendre à lire à haute voix.

Destiné aux enseignant-es de cours préparatoire et de cours élémentaire qui accueillent des élèves non autonomes en lecture, il peut être utilisé à partir de la quatrième période de l'année de CP (c'est-à-dire après les vacances d'hiver) ou au début du CE1.

Il ne se substitue pas au manuel de lecture mais le complète si celui-ci ne propose pas d'enseignement explicite de la compréhension ou s'il réduit la lecture à haute voix à un nombre de mots correctement lus par minute. Comme Pennac¹ (1992), nous œuvrons pour que les enseignant-es soient des conteurs, pas seulement des comptables.

Une lecture à haute voix ne peut être expressive que si les élèves ont appris à décoder le texte et s'ils-elles l'ont parfaitement compris. Avec *Narramus*, les professeur-es viseront ces deux objectifs en commençant par le second. Les élèves apprendront à décoder des énoncés dont ils-elles connaîtront déjà le sens. Ils-elles s'exerceront à déchiffrer des textes que leur professeur-e leur aura lus et qu'ils-elles auront appris à comprendre, à reformuler et à raconter. L'entraînement à la lecture à haute voix contribuera finalement à l'automatisation du décodage grâce aux lectures réitérées et à une compréhension fine du texte.

En d'autres termes, nous proposons d'articuler les enseignements du code et du sens comme le suggère le programme d'enseignement en vigueur : « Au cycle 2, le sens et l'automatisation se construisent simultanément » (BOEN, 2020, Annexe 1, p. 2). La simultanéité est indispensable si l'on a l'ambition de contribuer à la réduction des inégalités sociales. De multiples études (Cervetti et al., 2020 ; Petscher et al., 2020 ; Paris, 2005) montrent, en effet, que les élèves de milieux populaires sont pénalisés si leurs enseignant-es attendent qu'ils-elles maîtrisent le déchiffrement pour consacrer un temps important à l'enseignement de la compréhension et du vocabulaire de l'écrit.

Lire à haute voix de manière fluide et expressive

Notre objectif est qu'au terme d'un travail de 4 à 6 semaines tou-tes les élèves soient capables de lire à haute voix, de manière expressive, l'intégralité de l'album *Un drôle de visiteur*. Ceci suppose que le vocabulaire soit connu, que le décodage des mots écrits soit fluide mais aussi que le récit soit bien compris, notamment les intentions du narrateur et les états mentaux des personnages.

Pour y parvenir, l'enseignement est découpé en quatre modules qui comportent chacun deux parties :

1. La partie A, semblable aux autres opus de la collection *Narramus*, vise à apprendre à comprendre et à raconter l'histoire *Un drôle de visiteur*.
2. La partie B est consacrée à l'apprentissage de la lecture à haute voix de ce même album. Elle ne peut pas être utilisée seule puisque la lecture expressive exige une compréhension fine du récit et de son vocabulaire, assurée par la partie A.

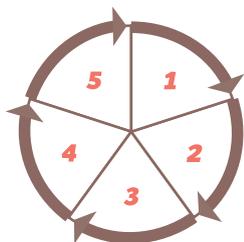
La partie B constitue la principale originalité de ce volume. Après avoir appris à comprendre et à raconter chaque épisode de l'histoire, les élèves préparent leur lecture à haute voix en deux temps :

1. Ils et elles apprennent d'abord à décoder tous les mots du texte avec l'aide de l'enseignant-e qui guide, au terme d'une démarche analytique, la découverte de nouvelles correspondances graphophonémiques. Ils-elles s'entraînent ensuite à déchiffrer les phrases une à une pour rendre fluide l'oralisation.
2. Dans un second temps, leur attention est centrée sur la prosodie, c'est-à-dire sur les modulations de la voix qui donnent une coloration affective au récit et facilitent la compréhension par l'auditeur et l'auditrice. Les élèves se préparent à respecter la syntaxe, la ponctuation et les liaisons puis à réguler les pauses et les respirations (c'est-à-dire le phrasé). Ils-elles s'exercent ensuite à varier l'intonation, l'intensité et le rythme de leur voix (c'est-à-dire l'expressivité) pour communiquer les intentions et les émotions des personnages et du narrateur.

Un 5^e module permet de valider la compréhension et la lecture à haute voix de l'album *Un drôle de visiteur*.

¹ Les références bibliographiques sont disponibles dans les ressources numériques.

Pour la première recommandation portant sur les cibles de l'enseignement, nous retenons cinq ensembles de compétences qui font aujourd'hui l'objet d'un consensus scientifique international.



1. Les compétences narratives en réception
2. Les compétences narratives en production
3. Les compétences lexicales et syntaxiques
4. Les compétences inférentielles
5. Les compétences de lecture à haute voix

Touchant la question du « comment », nous optons pour une approche intégrative puisque toutes ces compétences sont longuement travaillées, simultanément et en interaction. Nous nous démarquons donc des approches modulaires basées sur des exercices décontextualisés et construits autour de blocs de compétences travaillées séparément (par exemple, un module sur les inférences, un module sur les connecteurs, etc.). Notre option est validée par des méta-analyses très récentes (Catts, 2021 ; Cervetti *et al.*, 2020 ; Connor *et al.*, 2018 ; Hwang *et al.*, 2021 ; Pearson *et al.*, 2020) qui concluent que les interventions langagières intégrant plusieurs composants ont tendance à être plus efficaces pour améliorer la compréhension de textes entendus ou lus. Plusieurs études montrent aussi que le fait d'offrir aux jeunes élèves des occasions de participer à des échanges centrés sur l'étude d'albums dirigés par l'enseignant-e et la réalisation d'activités cognitives de haut niveau favorisent le développement du langage oral et la compréhension de l'écrit chez les jeunes élèves (Cabell *et al.*, 2015 ; Petscher *et al.*, 2020 ; Wasik & Hindman, 2020). D'où notre choix d'organiser entièrement notre enseignement autour d'un album de la littérature de jeunesse : *Un drôle de visiteur*.

Après avoir brièvement présenté chacune de nos cibles, nous décrirons et justifierons les tâches et les activités que nous avons imaginées pour les atteindre, en indiquant les travaux de recherche qui justifient nos choix.

Cible n° 1 : les compétences narratives en réception



1. Les compétences narratives en réception
2. Les compétences narratives en production
3. Les compétences lexicales et syntaxiques
4. Les compétences inférentielles
5. Les compétences de lecture à haute voix

Sur le plan cognitif, la compréhension d'un récit lu à haute voix par un-e adulte suppose que l'enfant mette en relation les énoncés entendus. Il-elle construit ainsi une représentation mentale au terme d'un processus itératif d'intégration des informations nouvelles aux informations anciennes. C'est pourquoi notre scénario didactique aide les élèves à construire pas à pas cette représentation. Nous appelons « fabriquer un dessin animé » ou « prévoir l'illustration » cette activité de construction d'une représentation mentale verbalisable. De nombreuses tâches de mise en scène (marionnettes, jeu dramatique, théâtre, etc.) et de reformulation permettent aux élèves de restituer les idées du texte avec leurs propres moyens, verbaux ou corporels.

Nous aidons aussi les élèves à mémoriser les informations en les incitant à élaborer leurs propres représentations des situations évoquées par le texte. Pour cela, nous introduisons toujours le récit (lu puis raconté) avant de présenter l'illustration. On a, en effet, montré que si texte et image sont présentés simultanément, l'attention des enfants est plus captivée par l'information visuellement attractive que par l'information linguistique importante sur le plan sémantique (Evans & Saint-Aubin, 2005 ; Justice *et al.*, 2008 ; Piasta *et al.*, 2012). « Si l'on veut apprendre aux élèves à s'intéresser à l'écrit et à faire un usage analogue des mots et des images, il faut dans un premier temps les empêcher d'utiliser le moyen de représentation le plus à leur portée, c'est-à-dire l'image. Faute d'être clair sur cette question, on croit mettre les élèves au travail sur l'écrit alors que l'image le rend inutile » (Brigaudiot, 2000, p. 125).

Dans notre scénario, la présentation orale du texte est par conséquent toujours dissociée de son illustration. Être, dans un premier temps, privés d'image oblige les élèves à traiter l'écrit entendu et à fabriquer une représentation dynamique qui intègre les différents personnages, leurs intentions et leurs actions en contexte. Dans un deuxième temps, les images que l'on apprend à observer et à décrire servent de support à la mémoire et facilitent le rappel de récit. Le travail spécifique sur la lecture du texte écrit apporte, dans un troisième temps, une aide supplémentaire sur ces deux versants.

Concrètement, dans *Narramus...*

Dissocier la présentation du texte et celle de l'illustration

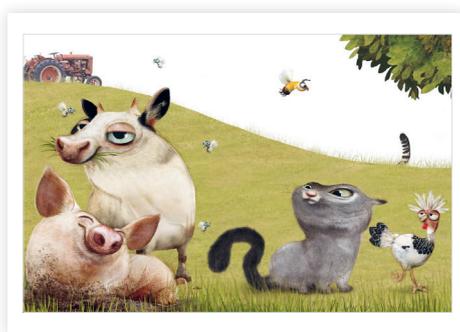
Vous commencerez toujours par donner un but à l'activité d'écoute. Vous expliquerez aux élèves qu'ils et elles vont entendre la lecture d'un extrait de texte, mais que vous ne leur montrerez l'illustration que plus tard. Vous leur demanderez donc de bien écouter pour essayer de transformer, dans leur tête, les mots du texte en une image ou en un dessin animé. Après avoir lu puis raconté l'épisode, actions représentées par les pictogrammes ci-contre, vous verrez apparaître un point d'interrogation.



Ce pictogramme signale aux élèves qu'ils et elles disposent de quelques instants pour imaginer à quoi devrait ressembler l'illustration qui correspond au texte lu et raconté et comment ils et elles pourraient la décrire oralement. Vous procéderez ensuite à une mise en commun des représentations enfantines. Cette activité est une bonne manière, pour eux-elles, de commencer à reformuler l'histoire, à la raconter avec leurs propres mots.

Cette activité vous permettra d'observer que les élèves construisent parfois des représentations différentes mais également plausibles. D'autres fois, vous constaterez que leurs propositions ne cadrent pas avec le récit, ce qui vous conduira à relire le texte et à rectifier après avoir expliqué l'écart entre la réponse de l'élève et ce qui est écrit.

L'illustration sera ensuite affichée pour que les élèves confirment ou corrigent leurs prévisions. Ils-elles seront invité-es à la décrire (une bonne manière de leur faire réutiliser le vocabulaire enseigné), à la commenter très précisément puis à la mettre en lien avec le texte : raconte-t-elle bien la même chose ? Ajoute-t-elle des informations que le texte ne donne pas ? En passe-t-elle sous silence ?



Prenons un exemple au début de l'histoire *Un drôle de visiteur* dont voici le texte : « Ce matin à la ferme, un drôle de visiteur pointe le bout de son museau. » Après la lecture de cet extrait, les élèves prévoient qu'un animal bizarre va figurer sur l'illustration. Cette déduction est facilitée par l'enseignement du sens de l'expression « pointer le bout de son museau ». Quand l'image apparaît, ils-elles sont surpris-es (voire agacé-es) que l'illustratrice ne lève pas le mystère sur l'identité du visiteur puisqu'elle n'en représente que la queue.

Lire puis raconter l'épisode étudié

Chaque module du scénario est basé sur l'étude d'un épisode pour permettre une analyse approfondie de l'album. Vous commencerez toujours par faire entendre l'extrait du texte lu par une comédienne sans que les élèves aient le texte sous les yeux. Puis, très souvent, nous vous inviterons à raconter le même extrait en prenant un soin particulier à ne pas « réciter » le texte, mais à le reformuler en employant un lexique (mots et expressions) adapté aux capacités de compréhension de vos élèves, à recourir aux tournures syntaxiques de l'oral, à remplir tous les blancs laissés par l'autrice en ajoutant des énoncés (pour expliciter l'implicite), à ménager

des pauses et des silences aux moments clés, à bruiser, à mimer, à jouer sur les intonations et à alterner les voix pour aider les élèves à identifier les personnages, leurs intentions et leurs émotions.

Quand elle est menée juste après la lecture, cette activité de narration du même récit permet aux élèves d'enrichir la qualité de leur compréhension. Ils et elles apprennent aussi à distinguer les caractéristiques de la langue écrite dont l'oralisation est immuable, de celles de la langue orale qui varient en fonction des buts, des interlocuteur-trices et des contextes. Pour cela, il est important que vous distinguiez et que vous utilisiez à bon escient les verbes « lire » et « raconter » associés à deux pictogrammes différents.

En outre, pour éviter que les élèves confondent les deux activités (narration vs récitation), nous vous recommandons de ne pas garder le livre dans les mains au moment où vous racontez l'histoire.

Passer du texte écrit à un rappel du même texte ne va pas de soi ; or, c'est bien ce que l'on attend des élèves à la fin du scénario. C'est pourquoi nous vous demandons souvent de leur montrer comment vous vous y prenez pour raconter plusieurs épisodes, puis l'histoire *Un drôle de visiteur*. Au fil des modules, vous utiliserez différents supports : parfois les illustrations, parfois une maquette et des figurines, parfois rien du tout.

en théorie

Le texte est découvert par dévoilement progressif pour quatre raisons déjà avancées par Brigaudiot (2000) :

1. Permettre une étude approfondie de chaque épisode.
2. Centrer l'attention sur les relations causales.
3. Maintenir les élèves en situation d'attente jusqu'au moment clé de l'histoire.
4. Leur faire construire la continuité narrative.



Apprendre aux élèves à lier les évènements et à comprendre leur enchaînement pour mieux les mémoriser

Pour pouvoir raconter l'histoire tout-es seul-es, les élèves doivent apprendre à faire des liens entre les différents évènements et moments de l'histoire. C'est ainsi que, dans *Un drôle de visiteur*, ils et elles vont devoir relier les informations délivrées au fil du texte pour comprendre la chute de l'histoire et apprécier la surprise que l'autrice leur réserve. Ils et elles doivent aussi garder en mémoire la teneur des premiers échanges entre les animaux pour pouvoir interpréter les réactions du chat tout au long du récit.

dans le programme

La compréhension est la finalité de toutes les lectures. Dans la diversité des situations de lecture, les élèves sont conduits à identifier les buts qu'ils poursuivent et les processus à mettre en œuvre. Ces processus sont travaillés à de multiples occasions, mais toujours de manière explicite grâce à l'accompagnement du professeur, à partir de l'écoute de textes lus par celui-ci, en situation de découverte guidée, puis autonome, de textes simples ou à travers des exercices réalisés sur des extraits courts.

La lecture collective d'un texte permet l'articulation entre les processus d'identification des mots et l'accès au sens des phrases. Elle s'accompagne d'activités de reformulation qui favorisent l'accès à l'implicite et sont l'occasion d'apports de connaissances lexicales dans des domaines variés (via la diversité des lectures proposées aux élèves).

Liste des connaissances et compétences qui sous-tendent la compréhension des textes lus par l'enseignant : maintenir une attention orientée en fonction du but ; repérer et mémoriser des informations importantes, les relier entre elles pour leur donner du sens ; mobiliser des références culturelles nécessaires pour comprendre le message ou le texte ; mémoriser le vocabulaire entendu dans les textes, repérer d'éventuelles difficultés de compréhension.

Programme du cycle 2 (2020, pp. 11-12)

Cible n° 2 : les compétences narratives en production



1. Les compétences narratives en réception
2. Les compétences narratives en production
3. Les compétences lexicales et syntaxiques
4. Les compétences inférentielles
5. Les compétences de lecture à haute voix

Si une bonne représentation mentale ainsi qu'une bonne mémoire des événements et de leur enchaînement logique sont nécessaires pour raconter l'histoire, elles ne garantissent pas que tou-ttes les élèves seront capables de réussir cette narration. Cette dernière suppose, en effet, la maîtrise d'une compétence langagière spécifique que l'école a pour objectif de développer : le langage d'évocation.

en théorie

« Un rappel de récit est une activité langagière qui consiste pour un enfant à dire, avec ses mots à lui, à l'oral, ce qu'il a compris d'une histoire qui lui a été lue. »

(Brigaudiot, 2000, p. 125)

L'activité de rappel de récit que nous proposons oriente et donne une finalité à la tâche d'écoute de la lecture oralisée. Elle lui donne un but intégrateur – facilement repérable par les élèves – puisqu'elle les oblige à « prendre ensemble » et à réunir toutes les idées du texte pour pouvoir raconter, sans aide, l'histoire étudiée. Grâce à elle, ils apprendront progressivement à organiser les informations et à planifier leur discours, à soigner leur mise en mots (lexique et syntaxe) et à assurer la cohérence textuelle (désignation des personnages, rappel des principaux événements, reprises anaphoriques, etc.). Cette activité permet également de centrer leur attention sur le lien qui unit compréhension et mémorisation, et sur l'effort qu'il convient de faire pour ne pas oublier de relater des informations essentielles.

en théorie

Plusieurs recherches (Cain & Oakhill, 2009 ; Perfetti, 2010 ; Cain, 1996) menées avec de jeunes enfants montrent que la compréhension est indissociable de la mémorisation des idées du texte, laquelle exige, tout au long de la lecture, un effort conscient facilité par la réalisation de synthèses provisoires.

L'apprentissage de la narration facilite aussi les apprentissages lexicaux via les tâches de reformulation qui permettent d'expliquer, en contexte, les expressions et les mots inconnus ou *via* les tâches de rappel qui amènent à réutiliser les termes étudiés et à les fixer en mémoire. Il en va de même pour les formes syntaxiques de l'écrit. En cela aussi, le développement de compétences utiles à la production écrite de textes sera favorisé.

Pour être compris de leur auditoire, les apprentis narrateurs devront souvent rendre explicite une partie des informations implicites du texte, ainsi que celles portées par les illustrations. En procédant à des expansions ou des paraphrases, les élèves prendront progressivement conscience de tout ce que l'auteur a choisi de ne pas dire. Notons enfin que l'écoute des récits enfantins permet à l'enseignant-e d'évaluer ce que ses élèves ont ou n'ont pas compris et de réajuster son enseignement.

Pour faciliter la compréhension et le rappel de récit, nous avons multiplié les activités dans lesquelles les enfants peuvent jouer l'histoire et s'impliquer corporellement, en classe comme dans la cour ou la salle de jeux : déplacement de figurines sur des maquettes, jeu dramatique, mime, théâtre... Ces activités sont validées par les recherches en psychologie portant sur la « cognition incarnée » (*embodied cognition*). Ces dernières montrent que les systèmes cognitif et sensorimoteur sont étroitement liés et que l'interaction entre le corps et l'environnement favorise les apprentissages dans des domaines variés tels que la lecture (Kaschak, Connor & Dombek, 2017 ; Kim & Bacos, 2020 ; Wall *et al.*, 2021), le langage (Davis & Yee, 2021), la résolution de problèmes... (pour une synthèse, voir Bara & Tricot, 2017). Les recherches en neurosciences qui examinent les traces laissées par les sensations, les perceptions, les mouvements et les émotions mobilisés lors d'un apprentissage prouvent que les connaissances ainsi construites réactivent les structures neuronales élaborées lors des interactions antérieures réalisées avec l'environnement à travers de multiples modalités sensorielles.

Concrètement, dans *Narramus*...

Dès le premier module, vous expliquerez à vos élèves qu'ils et elles vont étudier une histoire qui s'appelle *Un drôle de visiteur*. Vous ajouterez qu'ils et elles vont travailler lentement pour bien la comprendre et être capables de la raconter du début à la fin, tout-es seul-es, à leurs parents et à leur entourage.

Demander à un-e seul-e élève de raconter et aux autres de compléter ou de corriger le rappel

Nos observations en classe nous ont appris que rares sont les enseignant-es qui apprennent à leurs élèves à raconter une histoire. Dans la plupart des classes de ceux et celles qui le font, on observe que, le plus souvent, un ou une élève commence à relater une idée puis un-e second-e prend le relais et relate l'information suivante, un-e troisième une autre et ainsi de suite jusqu'à la fin du texte. Ils et elles travaillent de proche en proche mais aucun n'a en charge la cohérence et la globalité du récit. Si, au terme de l'activité, l'histoire a été collectivement reconstituée, les évaluations que nous avons menées nous permettent de conclure que peu d'élèves sont effectivement capables de la raconter seul-es du début à la fin, sans oublier d'informations importantes.

en pratique

Dans leur rapport, les inspecteurs généraux de l'Éducation nationale (2011) expliquent ce phénomène de la manière suivante : « L'activité collective est très encadrée par les questions du maître – souvent de plus en plus fermées – auxquelles les élèves apportent des réponses brèves : l'enseignant, par sa façon de guider, amène les enfants à ordonner un discours collectif dont lui seul a conscience, chaque enfant étant engagé pour une bribe seulement. Pour le maître, l'objectif visé est bien conforme au programme mais le profit pour les enfants est faible du fait de cette pédagogie invisible qui ne dit pas ce qu'elle cherche à obtenir, ce qu'elle a obtenu et pourquoi c'est satisfaisant ou cela ne l'est pas. »

Avec *Narramus*, vous proposerez régulièrement la même tâche : à la fin de chaque module A, un-e seul-e élève sera invité-e à raconter l'épisode étudié sans être interrompu-e. Quand il ou elle dira avoir fini, le reste de la classe sera appelé à valider, compléter ou corriger la narration proposée. Immédiatement après, ce sera au tour d'un-e autre élève (tout-e seul-e) de raconter toute l'histoire depuis le début et aux autres d'être attentifs et attentives pour pouvoir évaluer le rappel produit et ainsi ajouter, à la fin du rappel, les informations omises par leur camarade.

Dans les ressources numériques, vous disposez des illustrations de l'album, support essentiel pour mener à bien cette activité. Nous vous incitons à les afficher l'une après l'autre, mais seulement après que l'élève a raconté la scène qu'elle représente. Autrement dit, à cette étape du scénario, les images ne servent pas à soutenir le rappel mais à le valider. Toutefois, elles peuvent aussi servir de coup de pouce quand le narrateur ou la narratrice est « en panne ».

Les enseignants-concepteurs approuvent cette proposition après en avoir observé les effets sur les apprentissages, même si, au début, certains enfants ont du mal à ne pas intervenir immédiatement lorsque le rappel produit est imparfait. Les maître-sses observent néanmoins que, progressivement, les élèves parviennent à attendre leur tour pour compléter ou corriger la proposition de leur camarade, en grande partie parce qu'ils et elles apprécient beaucoup de ne pas être interrompu-es et remplacé-es à la première hésitation quand ils et elles sont eux-mêmes narrateurs ou narratrices. Aussi vous conseillent-ils d'expliquer clairement cette modalité aux élèves et de la faire appliquer très rigoureusement.

La maquette et les figurines

Très vite, vous proposerez une maquette et des figurines aux élèves pour qu'ils et elles puissent s'entraîner à raconter l'histoire soit avec vous, soit tout-es seul-es ou à plusieurs. Et c'est avec une reproduction de ce matériel ils et elles rentreront chez eux raconter l'histoire. Plusieurs auteurs (Berenhaus *et al.*, 2015 ; Glenberg, 2011 ; Noice & Noice, 2006) ont prouvé que l'implication du corps dans la mise en scène du texte améliore la qualité de la compréhension. Tout ce qui – comme les marionnettes – anime dans l'espace et le temps vce qui n'est que mots sur une page constitue donc une aide précieuse.

Le théâtre

Souvent, vous concluez le module en faisant jouer l'épisode étudié : vous confierez un « collier » (figurant un personnage) aux élèves volontaires et vous les aiderez à mettre en scène le texte. Au fil des modules, les différents épisodes seront intégrés à la théâtralisation et, à la fin, les élèves seront capables de jouer toute l'histoire (tous les épisodes).

Toutes ces activités de rappel de récit participent au développement du lexique et de la syntaxe puisqu'elles obligent leur réemploi.



dans le programme

Développer la maîtrise de l'oral suppose d'accepter les essais et les erreurs dans le cadre d'une approche qui permet à chaque élève de produire des discours variés, adaptés et compréhensibles et ainsi de conquérir un langage plus élaboré. Les séances consacrées spécifiquement à la pratique explicite de l'oral (raconter, décrire, expliquer, prendre part à des échanges) gagnent à être intégrées dans les séquences constitutives des divers enseignements et dans les moments de régulation de la vie de la classe. Ces séquences incluent l'explication, la mémorisation et le réemploi du vocabulaire découvert en contexte.

Les compétences acquises en matière de langage oral, en expression et en compréhension, sont essentielles pour mieux maîtriser l'écrit ; de même, la maîtrise progressive des usages de la langue écrite favorise l'accès à un oral plus formel et mieux structuré. La lecture à haute voix, la diction ou la récitation de textes permettent de compléter la compréhension du texte en lecture. La mémorisation de textes (poèmes notamment, extraits de pièces de théâtre qui seront joués) constitue un appui pour l'expression personnelle en fournissant aux élèves des formes linguistiques qu'ils pourront réutiliser.

Attendus de fin de cycle :

- Conserver une attention soutenue lors de situations d'écoute ou d'échanges et manifester, si besoin et à bon escient, son incompréhension.
- Dans les différentes situations de communication, produire des énoncés clairs en tenant compte de l'objet du propos et des interlocuteurs.
- Pratiquer les formes de discours attendues – notamment raconter, décrire, expliquer dans des situations où les attentes sont explicites ; en particulier raconter seul un récit étudié en classe.
- Participer avec pertinence à un échange (questionner, répondre à une interpellation, exprimer un accord ou un désaccord, apporter un complément, etc.).

Programme du cycle 2 (2020, p. 10)

Le scénario *Un drôle de visiteur*

Narramus Un drôle de visiteur est destiné aux enseignant-es de cours préparatoire et de cours élémentaire qui accueillent des élèves non autonomes en lecture. Il peut être utilisé à partir de la quatrième période de l'année de CP (c'est-à-dire après les vacances d'hiver) ou au début du CE1. L'outil est composé de trois éléments :

- l'album étudié ;
- un guide pédagogique, constitué de deux parties : la présentation générale incluant une analyse de nos fondements théoriques (pp. 5-32) et le scénario groupant les fiches de préparation des cinq modules (pp. 33-109) ;
- une application (sur le CD-Rom ou en téléchargement) qui contient tous les supports utiles pour la mise en œuvre en classe (textes, photos, animations, version audio de l'histoire...).

L'album

Issu de la littérature de jeunesse, l'album *Un drôle de visiteur* est écrit par Éléonore Thuillier, illustré par Clotilde Goubely et édité par Frimousse. Cet album raconte l'histoire d'une vache, d'un cochon, d'un chat et d'une poule vivant tranquille dans une ferme. Un matin, ils voient arriver dans leur pré un drôle de visiteur d'une espèce animale inconnue. Si la poule fait une hypothèse crédible, c'est la vache qui découvre et annonce l'identité effrayante de l'intrus, après avoir consulté son encyclopédie. Tous prennent leurs pattes à leur cou et montent se réfugier dans un arbre. S'ensuit alors un dialogue hilarant entre les quatre animaux et leur visiteur. L'album réserve une chute qui surprendra tou-tes les lecteurs et lectrices, y compris les adultes. Ce texte qui se présente comme un récit de ruse n'en est pas un. C'est plutôt une réflexion sur l'identité et sur la vérité, traitée d'une manière désopilante.

Le guide pédagogique très détaillé

Dans *Narramus*, les modules sont décrits avec beaucoup de minutie. Ce souci de précision qui, nous le savons, peut agacer les enseignant-es les plus chevronné-es, vise à donner une vue claire des objectifs et de la manière de mener les différentes activités proposées, afin d'alléger le travail de préparation. Le temps ainsi libéré pourra servir à rechercher d'autres activités. Le descriptif des modules est toujours présenté en deux colonnes :

- À gauche, une description des différentes étapes à suivre, des tâches à réaliser, des consignes à donner avec des propositions d'énoncés pour l'enseignant-e (symbolisés par une bulle marron) et des réponses que l'on attend des élèves (bulle rose). Nous expliquons du mieux possible les tâches proposées, les modalités de guidage et fournissons tous les supports pour faciliter votre travail.
- À droite, des commentaires de natures très différentes : il peut s'agir d'un conseil pratique, de la justification d'une option didactique déconcertante ou inhabituelle (en marron), d'une explicitation de la théorie sous-jacente à l'une de nos propositions (en noir). Pour les rédiger, nous avons recensé les questions posées par les enseignant-es qui ont testé nos différents prototypes et imaginé celles que ne manqueraient pas de se poser celles et ceux qui ne pourraient dialoguer directement avec nous. Nous y relayons aussi les observations, les témoignages ou les conseils des enseignants-concepteurs (en italique).

L'application, indispensable outil interactif à utiliser avec un vidéoprojecteur

Le numérique est un auxiliaire pédagogique précieux quand on veut centrer et maintenir l'attention des jeunes enfants sur un point précis.

En classe, l'attention est d'abord une affaire de regard, de référence visuelle partagée. Projeter une image ou un texte de 2 m² visible simultanément par toutes les élèves permet d'obtenir une attention conjointe : ils et elles ont sous les yeux ce dont on parle, ce qu'on lit, au moment où on l'évoque, contrairement à l'illustration d'un album qui circule ou au texte d'un manuel. On peut pointer un détail, s'expliquer en toute rigueur, accompagner l'observation d'une description orale qui sera d'autant mieux mémorisée que vision et langage seront simultanément mobilisés.

Le numérique offre à ce titre de nombreux atouts pédagogiques : il permet de présenter le texte sans l'illustration ou l'inverse, de montrer toutes les illustrations d'un même épisode et de soutenir ainsi le rappel, de faire disparaître des informations ou d'en ajouter, de faire écouter la lecture d'un épisode de l'histoire, de multiplier les feedbacks pour étudier et mémoriser le vocabulaire, les correspondances graphophonologiques, le décodage d'un épisode...

C'est pourquoi les modules s'appuient sur la vidéoprojection des images, du texte, des animations, des vidéos... Pour vous faciliter la tâche, nous avons fabriqué l'ensemble des supports dont vous aurez besoin au fil des modules, et que vous trouverez dans l'application.

Les enseignants-concepteurs sont unanimes pour considérer que le numérique apporte une véritable plus-value à beaucoup d'activités (la découverte d'un épisode, puis des illustrations, l'affichage du texte, la description des illustrations, l'enseignement du vocabulaire...), mais certains en font un usage moins systématique que celui que nous proposons :

- Ils préfèrent parfois raconter ou lire l'histoire eux-mêmes plutôt que de faire écouter l'enregistrement proposé.
- Une fois l'épisode découvert à l'écran, la plupart le relisent systématiquement avec l'album en main.
- Certains présentent le vocabulaire nouveau avec le vidéoprojecteur, mais le font réviser seulement avec les images qu'ils ont imprimées...

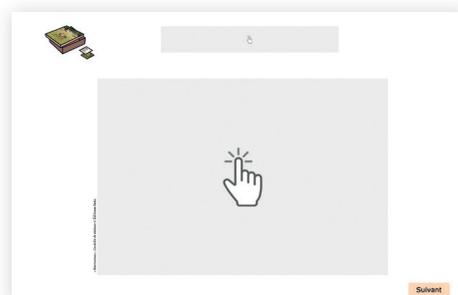
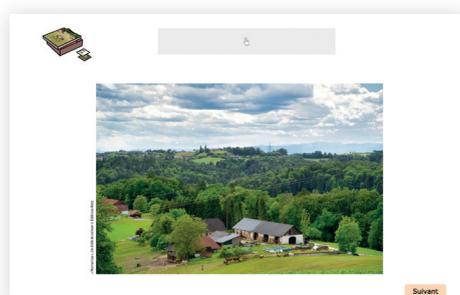
en pratique

Tous les enseignants-concepteurs ont opté pour l'utilisation d'une souris sans fil qui permet de faire défiler les diapositives sans avoir à se rapprocher de l'ordinateur.

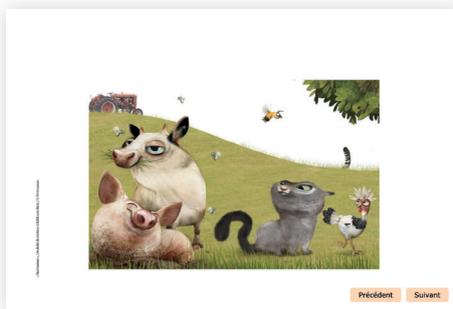
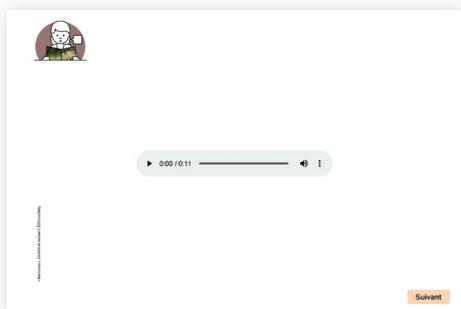
Autrement dit, certaines activités ne peuvent pas se passer des supports numériques quand d'autres peuvent être conduites avec les supports classiques : livre, tableau, cahier, ardoise, images...

Utilisation de l'application

- Pour l'étude des mots de vocabulaire, projetez le document support correspondant à votre module. Cliquez sur chaque photo ou vidéo pour la faire disparaître et cliquez sur l'écran pour l'afficher de nouveau. Cliquez sur le bouton **Suivant** pour passer au mot suivant.

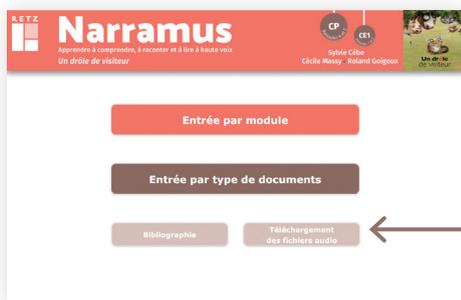


- Lors de la découverte de l'album (texte ou illustration), projetez le document support correspondant à votre module. Cliquez sur le bouton **Suivant** pour passer chaque étape.



- Quand les élèves doivent se mettre à la place des personnages pour imaginer ce qu'ils pensent, il est possible de saisir le texte directement dans les bulles de pensée : cliquez dans la bulle et saisissez le texte.

Attention ! Pensez à faire une capture d'écran avant de quitter l'application pour conserver une trace.



- Il est possible d'exporter les fichiers audio au format MP3 sur votre ordinateur pour les mettre à disposition des élèves au coin bibliothèque (gravés sur un CD audio ou enregistrés dans une clé USB).

Quelques conseils pratiques avant de commencer

Des activités très souvent menées en collectif

Nous proposons un travail le plus souvent en collectif pour deux raisons distinctes :

- Les apprentissages que nous visons ne se font pas en un jour et nécessitent que les élèves puissent résoudre une grande variété de tâches différentes : le collectif offre l'avantage de faire traiter de très nombreuses tâches (beaucoup plus que le travail individuel ou en petits groupes). Il n'est pas essentiel que tous les élèves bénéficient d'un feedback, puisque nous vous demandons systématiquement de ne pas passer trop vite d'un temps de réflexion personnelle à celui de la mise en commun pour que tou·tes, y compris les plus fragiles, aient le temps de réfléchir.
- Ces phases collectives permettent de protéger les élèves les moins performant-es de l'échec individuel, de ne pas les exposer trop vite et trop tôt, de leur laisser le temps de comprendre et d'apprendre, de profiter de l'aide et du guidage de l'enseignant-e (et du point de vue de leurs camarades). La prise de risque est toujours progressive et modérée.

Concrètement, nous vous invitons à expliquer, très vite, à vos élèves la **règle du jeu** de *Narramus* que nous avons stabilisée dans la plupart des activités : il faudra qu'ils et elles « retiennent » leur réponse (aux deux sens du terme : « s'en souvenir » et « ne pas la dire à haute voix ») et ce n'est qu'au signal qu'ils et elles pourront la donner, ou pas...

Les **modalités de réponse** sont multiples et sont toujours indiquées avant le début de l'activité : la classe en chœur la chuchotera, la donnera en parlant comme... ou comme... Parfois, seul-es les élèves qui ont levé le pouce pour signaler qu'ils ou elles avaient la réponse seront interrogé-es, d'autres fois ce sera un-e seul-e élève désigné-e soit par l'enseignant-e, soit par un-e maître-sse du jeu... D'autres fois encore, nous proposons une modalité écrite : chaque élève doit préparer sa réponse en la dessinant ou en l'écrivant, sur un cahier ou une ardoise.

Du côté des élèves, les avantages ne sont pas minces puisque le travail ainsi mené permet d'éviter que le raisonnement des moins rapides soit systématiquement court-circuité par les plus rapides ou les plus performant-es.

Le mode d'organisation sociale

Les enseignants-concepteurs nous ont appris que, dans certaines classes, il faut passer un peu plus de temps sur tel ou tel aspect, donner plus d'exemples ou plus d'exercices, accepter de laisser les élèves discuter plus longtemps et donc diviser certains modules en deux, voire en trois. Cela est tout à fait possible et même recommandé. Toutefois, nous vous conseillons de lire attentivement le scénario en entier avant de vous lancer : il se peut que certains aspects qui vous paraissent manquer dans un module soient, de fait, abordés dans le module suivant.

Dans d'autres classes, au contraire, il faut accélérer un peu le rythme ou passer plus vite à la tâche suivante ; attention, cependant, à ne pas ajuster le tempo de votre progression sur les élèves les plus performant-es. Il est important de ne pas aller trop vite pour laisser aux plus faibles le temps d'acquérir des compétences stables et durables. Il est possible, par exemple, de séparer la classe en deux et de dispenser certain-es élèves des activités que vous conduisez en leur proposant des tâches d'entraînement à réaliser seul-es. Vous trouverez des propositions à la fin de chaque module dans une partie titrée « Prolongements possibles ».

C'est donc à dessein que nous n'imposons jamais les **modes d'organisation sociale** (collectif, petits groupes, travail par deux...) qui dépendent beaucoup de l'âge des enfants, de leur nombre, de leur niveau de compétences, de la nature de l'activité...

Mais, avant de choisir à priori une organisation en petits groupes (ou en ateliers), sachez quand même que :

- tous les enseignants-concepteurs ont adopté la modalité collective ;
- pour certaines activités, ils ont travaillé avec les 5 ou 6 élèves les plus fragiles (avant la séance collective ou après) et laissé les autres travailler seul-es ;
- pour certaines tâches (comme s'entraîner à raconter, s'interroger sur les états mentaux des personnages, décoder de manière expressive...), ils ont fait travailler les élèves en groupes : les plus performant-es ensemble mais sans adulte, et les plus faibles avec eux, parfois l'AED et/ou l'enseignant-e spécialisé-e à dominante pédagogique.

Bref, vous l'aurez compris, il est, pour nous, essentiel que vous vous autorisiez à **moduler** l'emploi du scénario *Un drôle de visiteur* en l'adaptant aux rythmes d'apprentissage de vos élèves, en l'enrichissant de tâches, d'activités ou d'exercices que vous appréciez, en tissant des liens avec les activités de lecture, d'écriture, d'arts visuels ou d'activités physiques, en ajoutant des tâches que vous connaissez bien.

Restez maître-sse de votre enseignement et donc maître-sse du temps !

Nous avons beaucoup et longtemps discuté avec les enseignants-concepteurs pour savoir si nous devons conserver le mot « **module** » pour segmenter nos scénarios, puisque tous ont toujours **coupé les modules en deux**, voire en trois, au cours d'une même journée ou de deux journées différentes. Par exemple, certains proposaient l'activité centrée sur la révision et l'étude du vocabulaire en début de matinée (pour une durée d'environ 10 minutes) et, à un autre moment (avant la récréation ou juste après), le module A centré sur l'étude de l'histoire (25 à 30 minutes environ selon les modules). Puis, pendant la journée, ils organisaient des temps de travail en petits groupes où les élèves s'entraînaient à raconter (avec ou sans supervision, avec le livre ou la maquette), écoutaient l'histoire dans le coin bibliothèque, mimaient

les expressions et les mots nouvellement appris en salle de jeux ou dans la classe... Et, le lendemain, ils poursuivaient le travail avec le module B. D'autres ont préféré proposer les modules A le matin et les modules B l'après-midi.

Autrement dit, le terme de « module » – que nous avons conservé faute d'en avoir trouvé un meilleur – ne doit pas être compris comme une suite d'activités à mener en une seule fois : un même module peut être découpé en autant de parties que vous le jugez nécessaire et peut se dérouler sur trois ou quatre jours, voire plus.

En moyenne, *Narramus Un drôle de visiteur* représente une trentaine de moments de travail répartis sur six semaines.

Un outil pédagogique « parlant » pour un enseignement explicite

Le programme (2020) enjoint aux enseignant·es de mettre en œuvre un **enseignement explicite**.

Vous le savez bien, trouver les formulations qui permettent de rendre compréhensible, par les jeunes enfants, ce qu'ils vont faire, font ou ont fait ainsi que ce qu'ils apprennent de ce « faire » n'est pas chose facile. Aussi avons-nous cherché à proposer des modalités de guidage qui soient les plus claires possible aussi bien pour vous que pour vos élèves. La solution qui nous a paru la plus féconde a été de faire dialoguer un·e enseignant·e fictif·ve avec des élèves tout aussi fictif·ves. Il va de soi que les énoncés ainsi rédigés ne correspondent pas aux habiletés langagières de tous les élèves, mais ils donnent de bonnes indications sur le type de réponses attendues. C'est dans le même but que nous avons stabilisé des pictogrammes qui correspondent à neuf consignes ritualisées.

Les pictos consignes

<div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 10px;">  <div style="margin-left: 10px;">L'adulte lit le texte.</div> </div> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 10px;">  <div style="margin-left: 10px;">L'enseignant·e raconte l'histoire (ou un extrait) sans support de texte.</div> </div> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 10px;">  <div style="margin-left: 10px;">La boîte « mémoire des mots » permet de stocker les images des mots appris et de les réviser.</div> </div> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 10px;">  <div style="margin-left: 10px;">Les élèves doivent imaginer le dessin qui illustre le texte.</div> </div> <div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="margin-left: 10px;">Les élèves doivent imaginer le texte, prévoir la suite de l'histoire.</div> </div>	<div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 10px;">  <div style="margin-left: 10px;">Un·e élève raconte seul·e l'histoire.</div> </div> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 10px;">  <div style="margin-left: 10px;">La classe complète le récit de l'élève.</div> </div> <div style="display: flex; align-items: center; margin-bottom: 10px;">  <div style="margin-left: 10px;">Un·e élève lit seul·e l'histoire.</div> </div> <div style="display: flex; align-items: center;">  <div style="margin-left: 10px;">La classe lit à haute voix.</div> </div>
---	--

Les élèves les retrouveront au fil des modules et des différents scénarios *Narramus*. Placé en haut à gauche de chaque diapositive, le pictogramme permet de gagner un temps précieux puisque, très vite, les élèves saisissent ce qu'ils et elles vont devoir faire et/ou apprendre et comment ils et elles doivent le faire. Ils et elles prennent ainsi de plus en plus de contrôle sur leur activité, conséquence attendue d'un apprentissage explicite.

Et c'est toujours dans le même but que nous avons **stabilisé le déroulement des modules**. Cette option pédagogique a le mérite de rendre le monde scolaire plus prévisible : pour chaque élève, se sentir suffisamment en sécurité, grâce à un environnement dont les règles de fonctionnement et les repères sont stables, est à nos yeux une condition nécessaire à la réflexion et à l'apprentissage.

Découvrir les personnages et comprendre leur problème

Objectifs du scénario

- Apprendre à raconter individuellement l'histoire *Un drôle de visiteur*.
- Apprendre à décoder le texte de manière fluide et expressive.

Présenter ces deux objectifs aux élèves :

« On va étudier, ensemble, une histoire qui s'appelle *Un drôle de visiteur*. On va travailler longtemps sur cette histoire pour que vous la compreniez bien et pour qu'à la fin vous soyez capables de la raconter et de la lire, en entier, tout-es seul-es, à la maison. »

Présenter l'histoire :

« Cette histoire se passe dans une ferme. Un matin, une vache, un cochon, un chat et une poule sont tranquillement installés dans leur pré quand, tout à coup, un étrange animal arrive à la ferme. Personne ne le connaît, personne ne l'a jamais vu par ici et surtout personne ne sait de quel animal il s'agit. Mais la vache a une bonne idée : elle décide de chercher dans un livre le nom de cet animal. Et... oh ! elle trouve la réponse. Pour la connaître vous aussi, vous devez lire l'histoire *Un drôle de visiteur*. »

Objectif du module

- Découvrir les personnages de l'histoire, se mettre à leur place et comprendre leur problème.

Présenter cet objectif aux élèves :

« Pour raconter une histoire, il faut bien la comprendre et bien mettre dans sa mémoire tout ce qui se passe. Aujourd'hui, vous allez faire la connaissance de tous les personnages de l'histoire, enfin, de presque tous car le livre vous réserve une surprise à la fin. Vous allez aussi découvrir que quatre personnages rencontrent un gros problème. Et vous essaieriez de vous mettre à leur place pour essayer de comprendre ce qu'ils pensent, ressentent et veulent. »

Matériel

- Les images pour mettre en mémoire les mots et les expressions de l'histoire.
- Les cartes « mémoire des mots ».
- Une boîte, type boîte à chaussures, sur laquelle est collée l'image de la couverture de l'album.
- Le texte lu et les dessins des pages 4 à 13 de l'histoire.
- Les cinq premières doubles pages sans texte.
- L'histoire à écouter des pages 4 à 13.
- La maquette du décor (un pré vert sur lequel se trouve un arbre) et les figurines des 5 personnages : la vache, le cochon, le chat, la poule et le tigreau.

Le terme « module » – que nous avons conservé faute d'en avoir trouvé un meilleur – ne doit pas être compris comme une suite d'activités à mener en une seule fois : un module peut être découpé en autant de parties que vous le jugez nécessaire et donc être proposé sur plusieurs jours.

1 Apprendre à mettre le vocabulaire en mémoire

• Dire :

« Avant de découvrir le début de l'histoire, vous allez tous et toutes ouvrir une petite boîte dans votre mémoire (faire semblant d'ouvrir une boîte) : on dira que c'est la boîte qui s'appelle *Un drôle de visiteur*. Vous allez y ranger le sens (la signification) de tous



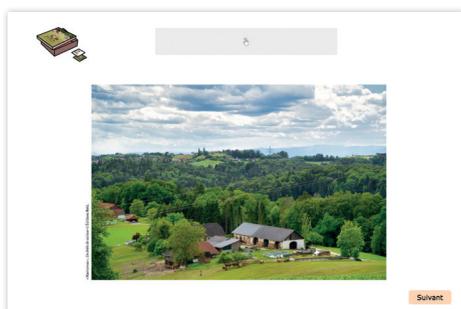
les mots et de toutes les expressions que je vais vous apprendre. C'est important d'apprendre ces mots et ces expressions parce qu'ils aident à bien comprendre l'histoire et à bien la raconter.»

- **Montrer et expliquer le pictogramme représentant la boîte :**

«Chaque fois que vous verrez cette image, vous saurez que vous allez apprendre de nouveaux mots, de nouvelles expressions ou vérifier qu'ils sont bien rangés dans votre mémoire.»



- **Afficher la photo d'une ferme.**



Dire :

«L'histoire *Un drôle de visiteur* se passe dans une ferme. C'est la maison des gens qui cultivent la terre, plantent des légumes et le lieu où vivent les animaux qu'ils élèvent. Elle comprend plusieurs maisons : la leur, celles des animaux, celle où ils rangent leur tracteur...»

Inviter les élèves à observer la photo de la ferme et à la décrire (bâtiments, animaux, ballots de paille).

- **Expliquer :**

«Je vais afficher les deux mots écrits : "une ferme". Mais, avant de vous les montrer, je voudrais que vous me les dictiez en les épelant.»

Écrire au tableau sous la dictée des élèves. Si nécessaire, solliciter ou guider la segmentation phonémique qui facilite l'encodage.

- **Cliquer** au-dessus de la photo, dans la zone prévue, pour faire apparaître les deux mots écrits, et valider les réponses des élèves.

- **Demander** aux élèves de ranger l'image de la ferme et son nom (oral et écrit) dans leur mémoire.



- **Cacher l'image et le mot écrit** (cliquer dessus pour les faire disparaître*) et **dire :**

«Ouvrez la boîte dans votre mémoire. Est-ce que vous voyez bien la photo de la ferme ? Est-ce que vous voyez le mot écrit, F-E-R-M-E ? On vérifie ?»

Afficher de nouveau la photo et le mot et inviter les élèves à le prononcer.

Il est possible que certains enfants connaissent déjà les mots enseignés. Nous les avons choisis, avec les enseignants-concepteurs, en nous basant sur les connaissances des élèves de leur classe. Toutefois, même si le sens de certains est maîtrisé, leur enseignement est utile pour les rendre plus accessibles en mémoire et ainsi les décoder plus facilement et mieux raconter.

Un consensus international existe pour affirmer que les activités d'encodage favorisent la mémorisation des correspondances phonographémiques et sont bénéfiques à l'apprentissage de la lecture (Roland Goigoux, « Apprendre à lire et à écrire au cours préparatoire », *Revue française de pédagogie*, n° 196, 2016).

Rosenthal & Ehri (2011) ont montré qu'en demandant systématiquement et régulièrement aux élèves de prononcer les mots nouveaux qu'on vient d'expliquer, on améliore considérablement leur mémorisation à long terme et leur compréhension. En procédant de la sorte, on permet aux élèves de stocker en mémoire deux connaissances d'un même mot ou d'une même expression : l'une sémantique, l'autre phonologique. Ce sont ces deux modalités qui permettent ensuite aux élèves de reconnaître, de comprendre et de produire le vocabulaire nouvellement appris. Nous vous engageons donc vivement à ritualiser cette courte activité qui consiste à inviter tous les élèves à redire les mots nouveaux à haute voix, au cours de chaque séance, même si nous ne l'écrivons pas systématiquement dans le déroulé pour ne pas alourdir inutilement notre guide.

* Pour plus d'informations sur l'utilisation de l'application, voir pp. 29-30.



- Suivre la même démarche avec les photos et la vidéo qui représentent :

◆ ressembler à



© istock

◆ des cousins éloignés



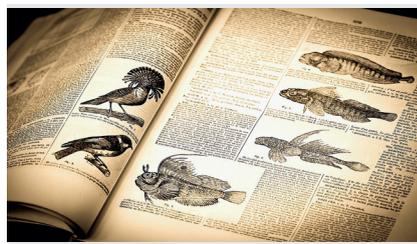
© istock

◆ être vexé



© istock

◆ une encyclopédie



© istock / ilbusca

1. Aider les élèves à comprendre le sens du mot ou de l'expression en multipliant les liens sémantiques.
2. Les inciter à mettre le mot et sa représentation en mémoire.
3. Leur demander de faire référence à leur expérience.
4. Leur faire prononcer (ou mimer) le mot.
5. Centrer leur attention sur la suite orthographique des lettres qui constituent le ou les mot-s en veillant à expliciter l'ensemble des correspondances graphèmes/phonèmes grâce aux activités d'encodage et de décodage.

- **Récapituler** en montrant une nouvelle fois les images et en invitant les élèves à les nommer, en chœur.

- **Présenter la boîte « mémoire des mots »** aux élèves. Leur expliquer qu'on y mettra les images de toutes les expressions et de tous les mots nouveaux appris en travaillant sur l'album *Un drôle de visiteur*.

Montrer la carte « une ferme » et faire constater aux élèves qu'elle présente d'un côté la photo d'une ferme et, de l'autre, les deux mots écrits.

La donner à un-e élève, lui demander de la nommer puis de la mettre dans la boîte. Procéder de la même manière avec toutes les autres cartes.



Laisser la boîte en accès libre dans la classe pour que les élèves puissent jouer avec les cartes au moment des jeux libres : les nommer, les décrire, les trier, les classer, décoder les mots, raconter le premier épisode...

- Les lettres écrites en couleur signalent que les correspondances grapho-phonologiques n'ont pas encore été enseignées. Il faudra donc procéder comme précédemment avec les mots « pointer » et « museau » c'est-à-dire inviter les élèves à déduire la suite des lettres qui font le son cible ([wa], [ɲ], [ks]).

- Si cette activité introductive peut sembler un peu longue, elle s'avère très efficace. Il faut, en effet, apprendre aux jeunes enfants que les mots qu'on découvre à l'école sont importants et qu'ils doivent faire l'effort de les mettre en mémoire. Compte tenu de leur âge, il est nécessaire de leur enseigner comment les mémoriser et les ranger en mémoire.



2 Comprendre, ensemble, le début de l'histoire

- **Expliquer la démarche** aux élèves :

« Vous allez étudier le premier épisode d'*Un drôle de visiteur* et ainsi faire la connaissance de cinq personnages. Quatre d'entre eux vivent ensemble à la ferme. Un jour, un drôle de visiteur arrive dans leur pré et leur pose un gros problème. »

- **Montrer et expliquer le pictogramme** « un-e adulte lit » :

« Cette image signifie que vous allez entendre la lecture du début du premier épisode. C'est une dame, une comédienne, qui lit le texte. Je ne vous montrerai pas l'illustration en même temps parce que je suis sûre que vous pouvez la fabriquer vous-mêmes, en faisant apparaître dans votre tête l'image de ce qui est lu. C'est un peu comme si vous fabriquiez un dessin animé de l'histoire dans votre tête. »



- **Cliquer sur le player** pour faire écouter la lecture de la première phrase, à deux reprises :

« Ce matin à la ferme, un drôle de visiteur pointe le bout de son museau. »



- **Afficher le pictogramme** « les élèves prévoient l'image », représenté par un point d'interrogation. **Expliquer :**

« Chaque fois que vous verrez ce point d'interrogation, vous devrez vous demander ce qu'il va y avoir sur l'image qui illustre l'histoire. »

Laisser quelques instants de réflexion aux élèves puis les inviter à dire ce qu'ils-elles ont imaginé.

« Sur l'image, il y aura des animaux et on va voir aussi un autre animal qui arrive ou peut-être qu'on ne verra que son museau. »

Demander ensuite aux élèves pourquoi ils et elles sont sûres et certaines que le visiteur est un animal :

« Parce que le texte dit que le visiteur pointe le bout de son museau ou sinon si c'était quelqu'un comme un enfant ou un adulte, il y aurait écrit qu'il pointe le bout de son nez. »



- **Afficher l'illustration** de la première double page (pp. 4-5). Laisser aux élèves le temps de l'observer puis la leur faire décrire en leur demandant de nommer les animaux (vache, cochon, chat, poule).



Leur faire **comparer** l'image avec ce qu'ils-elles avaient imaginé. Leur demander si quelque chose les a surpris. Insister sur ce qui était prévisible (un animal arrive) et faire expliquer ce qui l'était moins et qui les déçoit sans doute un peu :

« Si on veut apprendre aux élèves à s'intéresser à l'écrit et à faire un usage analogue des mots et des images, il faut dans un premier temps les empêcher d'utiliser le moyen de représentation le plus à leur portée, c'est-à-dire l'image » (Brigaudiot, 2000).

Ne pas voir les illustrations oblige les élèves à :

1. traiter l'écrit, les mots, les phrases, le texte ;
2. fabriquer un film (dynamique) dans leur tête qui intègre les représentations des différents personnages (en puisant dans leurs connaissances), des lieux, des déplacements, des actions...

C'est pourquoi, dans les séances, le texte et l'image ne sont jamais présentés en même temps.

- Cette activité qui consiste à exprimer ce qu'on s'attend à voir sur l'illustration est une bonne manière de commencer à apprendre à raconter (sans réciter par cœur). Elle permet aussi aux élèves de commencer à utiliser le lexique enseigné.



- L'illustration ne permet pas de savoir quel est l'animal qui vient rendre visite aux animaux de la ferme puisqu'on ne voit que sa queue.
- L'illustratrice n'a pas représenté le sens littéral de l'expression puisque l'animal ne pointe pas le bout de son museau mais le bout de sa queue.

Les inviter à se mettre à la place des quatre animaux pour dire s'ils voient la queue de l'animal et pourquoi :

« Non ils ne la voient pas parce qu'ils ne regardent pas par là-bas, ils regardent de l'autre côté. »

Leur demander ensuite si le nouvel arrivant voit les quatre autres :

« Non parce que ses yeux sont derrière la colline, il ne peut pas les voir. »

Les interroger enfin sur l'abeille :

« Oui, elle voit le nouvel animal, c'est sûr mais on ne sait pas si lui il la voit parce qu'on ne sait pas s'il regarde en haut ou devant lui. »

- **Afficher le pictogramme** « les élèves imaginent la suite » et en donner le sens : il signifie que les élèves doivent **faire des hypothèses sur la suite de l'histoire**.

Demander aux élèves :

« Vous avez remarqué que l'illustratrice n'a pas encore représenté le drôle de visiteur mais elle vous a donné un indice : sa queue. Vous avez sans doute une idée sur le nom de l'animal qui arrive : vous allez écrire ou dessiner votre hypothèse sur votre ardoise. »

- Laisser aux élèves le temps de travailler puis **mettre en commun leurs propositions** :

« Un chat, un tigre, un lynx, un lémurien, un raton laveur, un maki, un panda roux, un zèbre... »

Leur demander si l'on peut trancher entre ses différentes hypothèses :

« Non parce qu'on ne voit que la queue. Il faut qu'on le voie en entier, mais on sait que c'est un animal. »

- Féliciter les élèves, cliquer sur **Suivant** pour **afficher l'illustration** des pages 6 et 7. Laisser aux élèves le temps de l'observer puis la leur faire décrire.



S'ils-elles ne l'évoquent pas spontanément, attirer leur attention sur les éléments suivants :

- L'animal est un félin (tigre ou gros chat, le texte ne le dit pas encore).
- Il a l'air bien gentil (il sourit).
- Le tigre regarde l'abeille (qui le regarde aussi) : il n'a pas encore vu les 4 animaux.
- Les 4 animaux ont les yeux plus exorbités : ils sont soit apeurés soit étonnés (on ne peut pas encore décider).
- Ce sont les quatre animaux qui sont venus à la rencontre du nouveau visiteur (peut-être alertés par l'abeille ?).
- Ils ont grimpé sur le talus (l'arbre est derrière eux), le nouvel animal, lui, n'a pas bougé.

Dans un album, l'illustration apporte des informations, souvent complémentaires au texte, parfois contradictoires.

• C'est l'ensemble texte + image qui produit l'effet de sens recherché. Il est donc normal que les élèves ne puissent pas tout prévoir. Ils peuvent, en revanche, vérifier que leurs prévisions sont compatibles avec cette image. Il est intéressant de valider ce qui était prévisible mais aussi de s'intéresser à ce qui ne l'était pas et qui donne des informations, des émotions ou des idées nouvelles, voire surprenantes.

• Certaines de vos élèves vont avoir du mal à comprendre que les personnages ne savent pas et ne voient pas la même chose qu'eux. Pour y arriver, ils doivent être capables de se décentrer de leurs propres points de vue – **cognitif** (ce qu'ils savent grâce à l'autrice et l'illustratrice) et **perceptif** (ce qu'ils entendent et voient). Ils-elles doivent inhiber ce qu'ils savent et ce qu'ils voient. Il est donc important de leur apprendre à le faire en proposant ce type d'activités. Il peut être aussi pertinent de construire une maquette en volume qui permettrait d'aider les élèves les moins performant-es à se décentrer de leur propre point de vue perceptif.



- Cliquer sur **Suivant** pour **afficher la bulle de dialogue du cochon** et expliquer la signification de cette bulle :

« Quand les traits de la bulle sont droits, cela signifie que le personnage parle à haute voix et donc qu'on entend ce qu'il dit. »

Demander ensuite aux élèves de rappeler ce que demande le cochon à haute voix. Accepter tous les énoncés exprimant l'idée présente dans le texte, même si elle est formulée autrement.

Valider leurs réponses : cliquer dans la bulle pour faire apparaître le texte dit par le cochon et féliciter les élèves pour avoir bien mis en mémoire l'idée importante.



- Cliquer sur **Suivant** pour **afficher la bulle de dialogue de la poule** et demander aux élèves de rappeler ce qu'elle dit au chat. Cliquer dans la bulle pour faire apparaître le texte et valider leurs propositions.



- **Afficher ensuite la bulle de dialogue du chat** et faire rappeler ce qu'il répond à la poule, en suivant la même démarche.



- Cliquer sur **Suivant** pour faire apparaître **la bulle de pensée du chat** et expliquer sa signification :

« Quand la bulle ressemble à un nuage, cela signifie que le personnage pense dans sa tête, qu'il se dit quelque chose dans sa tête et donc que personne ne peut l'entendre. Mais vous pouvez essayer de vous mettre à sa place pour imaginer ce que le chat pense et ressent. »

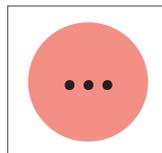


Laisser aux élèves un temps de réflexion, puis **mettre en commun** leurs idées. Cliquer dans la bulle pour **saisir leur proposition**.



- **Conclure** cette activité en attirant l'attention des élèves :
 - Sur la stratégie de lecture employée par la vache qui a réussi à trouver la réponse dans son encyclopédie parce qu'elle se souvenait qu'elle y avait déjà vu un animal qui ressemblait au drôle de visiteur. Elle a donc tourné les pages jusqu'à trouver la bonne.
 - Sur le fait que, si les personnages n'ont pas reconnu le tigre (parce qu'ils n'en avaient jamais vu), ils en connaissent les caractéristiques (carnivore, féroce) puisque la seule évocation de son nom les terrifie.

- **Afficher** le pictogramme « les élèves imaginent la suite ». Distribuer une feuille aux élèves et leur demander d'écrire ou de dessiner ce qui, selon eux et elles, va se passer juste après que la vache a dit « un tigre ». Leur laisser le temps de réaliser l'activité puis ramasser les feuilles et dire :



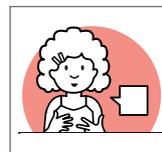
« La prochaine fois, nous regarderons vos textes ou vos dessins et, en découvrant la suite de l'histoire, vous verrez si l'autrice a eu la même idée que vous, ou une autre. »

3 Raconter le premier épisode de l'histoire

- **Afficher** le pictogramme « un-e élève raconte ».

Expliquer :

« Chaque fois que vous verrez ce pictogramme, je demanderai à un ou un-e seul-e élève de raconter



l'histoire avec ses propres mots. Attention ! les autres ne devront pas l'interrompre, ni lui couper la parole. Quand il ou elle dira : "j'ai fini" ou "c'est tout", j'afficherai le deuxième pictogramme : "la classe complète le récit". »

- **Afficher** le pictogramme « la classe complète le récit » et expliquer :

« Quand vous verrez apparaître ce pictogramme, cela voudra dire que vous pourrez intervenir et ajouter ou corriger tout ce que vous voulez. »



- **Inviter un-e élève** à raconter le premier épisode de l'histoire, avec ses propres mots et les autres à l'écouter attentivement pour être en mesure, à la fin du récit, d'ajouter des informations ou d'en corriger d'autres.

Cliquer sur **Suivant** pour faire défiler les illustrations des pages 4 à 13 de l'album, sans texte, pour valider au fur et à mesure la narration de l'élève, puis de la classe.

- **Conclure :**

« Avant de commencer le travail, je vous avais dit que ce module avait pour objectif de vous faire découvrir les personnages de l'histoire et de vous amener à vous mettre à leur place pour comprendre leur problème. Avez-vous compris leur problème ? »

« Les animaux de la ferme ils ne savent pas qui c'est l'animal bizarre qui est venu chez eux et après ils ont découvert dans le livre que c'était un tigre et ils hurlent tous "un tiiiiigre" parce qu'ils ont peur des tigres. »

- **Poursuivre :**

« Vous connaissez bien les illustrations du livre et vous avez bien observé le tigre. Pensez-vous que les animaux de la ferme ont raison d'avoir peur de lui ? »

« Oui parce que les tigres mangent les autres animaux / Non parce qu'il est trop mignon le petit tigre. »

Il est très important que ce soit **un-e seul-e élève qui raconte** le premier épisode, sans être interrompu-e, aidé-e ou remplacé-e à la première hésitation, au premier silence, à la première petite toux. Les jeunes élèves ne sont pas habitués à cette manière de faire : le plus souvent, l'un-e commence le récit et un-e autre est appelé-e à l'aide dès la première hésitation.

Il faut donc leur expliquer **la nouvelle règle du jeu** : celui ou celle qui raconte tout et c'est seulement quand il-elle dit qu'il-elle a fini que les autres peuvent prendre la parole pour compléter ou corriger son récit. Bien entendu, l'enseignant-e soutient le récit de l'élève en l'invitant à poursuivre, en lui demandant ce qui se passe après, en lui donnant un mot ou une idée qui lui manque...

Si on montre l'image dès le départ, certain-es élèves ont tendance à la décrire, mais ne racontent pas l'histoire. Il est donc conseillé d'afficher les illustrations après que l'élève a raconté le passage (et non avant), pour valider la narration.

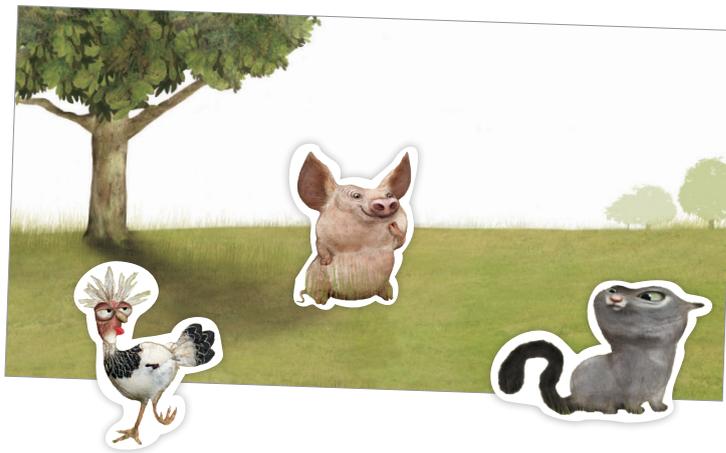


- Pour finir, faire écouter la lecture du premier épisode (sans montrer les illustrations) : rappeler aux élèves qu'ils-elles doivent profiter de cette écoute pour mettre en mémoire la suite des événements et pouvoir les raconter à leur tour.

4 Introduire le matériel qui permet de s'entraîner à raconter

- **Présenter la maquette et les figurines des cinq personnages aux élèves :**

« Vous avez vu ce que j'ai fabriqué quand vous n'étiez pas là ? C'est une maquette qui va vous permettre de raconter l'histoire *Un drôle de visiteur*. À partir d'aujourd'hui, avec moi, avec des camarades et même seul-es, vous pourrez vous entraîner à raconter le début de l'histoire en utilisant cette maquette et les figurines des personnages. »



- Pour cette étape, l'enseignant-e peut imprimer la maquette (le fond vert représentant le pré) ainsi que les figurines des cinq personnages.

Prolongement

- **Réviser le lexique par le mime, dans la cour ou dans la classe. Expliquer :**

« Je vais dire des mots et des expressions que vous avez appris et vous, vous devrez les mimer, faire semblant ; par exemple : si je dis "faites semblant de manger", que devez-vous faire ? Maintenant imitez les animaux de la ferme, faites semblant d'être un visiteur, de faire une drôle de tête, de pointer le bout de votre nez, d'être vexé, et de lire une encyclopédie. »

- Plus tard dans la journée.



Apprendre à lire à haute voix le texte des pages 4 à 13

Objectifs du module

- Poursuivre l'étude du code alphabétique et automatiser le décodage.
- Apprendre à lire à haute voix de manière fluide et expressive un texte déjà entendu et compris.

Présenter ces objectifs aux élèves :

« La dernière fois, vous avez appris à raconter le premier épisode de l'histoire *Un drôle de visiteur*. Aujourd'hui, vous allez apprendre à lire le même épisode, à haute voix, en déchiffrant tous les mots.

Quand je vous ai présenté le travail sur cette histoire, je vous ai dit que vous alliez apprendre à bien décoder le texte pour pouvoir le lire en entier à quelqu'un qui ne le connaît pas. Pour que la personne qui vous écoute comprenne l'histoire, il faut aussi apprendre à lire de manière fluide, pas trop vite, pas comme un robot, suffisamment fort pour être entendu, respecter la ponctuation, faire les liaisons, jouer avec le texte (c'est-à-dire en adaptant votre voix en fonction du sens du texte et du personnage qui parle). Vous verrez que la lecture à haute voix est beaucoup plus facile quand on a bien compris le texte, qu'on connaît le sens de tous les mots et qu'on a appris à décoder les mots difficiles. »

Matériel

- Les mots et les expressions de l'histoire à décoder.
- Le texte des pages 4 à 13 de l'album à décoder.
- Le texte des pages 4 à 13 de l'album à lire à haute voix.
- L'histoire à écouter des pages 4 à 13 (avec l'album).
- Le texte des pages 4 à 13 de l'album par élève.
- La dictée de phrases.
- Le guide de la lecture théâtralisée.
- Les colliers des personnages.

Décoder les mots du texte et lire des phrases

1 Réviser le décodage des mots et des expressions du module 1A

- **Montrer et expliquer le pictogramme « la classe lit à haute voix » :**

« Chaque fois que vous verrez cette image, vous saurez que vous allez, tous et toutes, lire à haute voix, ensemble. Parfois vous lirez des mots, parfois des expressions et parfois des phrases ou un texte. »



- **Poursuivre :**

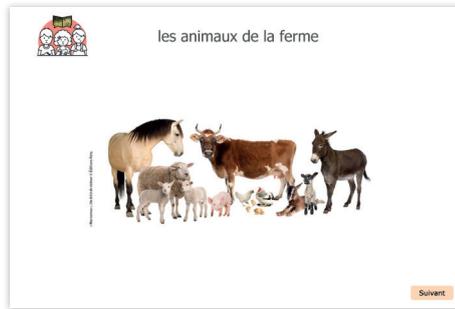
« J'ai affiché un groupe de mots que vous avez appris la dernière fois. Vous devez essayer de les lire. Mais attention ! vous ne devez pas donner votre réponse tout de suite parce qu'il faut que tout le monde ait bien le temps de décoder. Quand vous aurez réussi à lire, vous lèverez le pouce et, à mon signal, vous devrez tous et toutes prononcer ces mots, en chœur. Pour valider ou corriger vos réponses, je montrerai l'image qui correspond aux cinq mots écrits. »



- **Montrer les premiers mots** : « les animaux de la ferme ».

Attirer l'attention des élèves sur la valeur sonore des lettres A et U qui constituent le son [o]. Leur laisser le temps de décoder les mots dans leur tête puis, au signal, les inviter à les lire à haute voix.

Cliquer dans l'espace dédié pour faire apparaître l'image et valider leur lecture.



- Cliquer sur **Suivant** pour afficher l'expression « un drôle de visiteur » et suivre la même démarche.

Rappeler que l'accent circonflexe sur la lettre O a une valeur phonétique (le [o] fermé). Solliciter une réponse collective puis afficher l'image pour la valider.



- **Afficher l'expression** « pointer le bout de son museau ». Rappeler la valeur sonore des trois lettres OIN dans le mot « pointer » : [wɛ̃], et des trois lettres EAU dans le mot « museau » : [o].

Leur laisser le temps de décoder l'expression dans leur tête, puis solliciter une réponse collective et afficher l'image pour valider.

- Cliquer sur **Suivant** pour afficher l'expression « des cousins éloignés ». **Expliquer** la valeur sonore [z] de la lettre S lorsqu'elle est placée entre deux voyelles comme dans le mot « cousins ».

Montrer ensuite le mot « éloignés » et demander aux élèves de rappeler quelles sont les deux lettres qui font le son [wa] et celles qui font le son [ɲ]. Leur laisser ensuite le temps préparer la lecture de l'expression complète et, au signal, demander de la lire à voix haute, puis afficher les images pour valider.

- Poursuivre avec l'**expression** « être vexé ». Pointer l'accent circonflexe placé sur le premier E du mot « être » et donner sa valeur sonore : [ɛ̃]. Indiquer ensuite la valeur sonore de la lettre X dans le mot « vexé » : [ks] et inviter les élèves à lire les deux mots. Chaque fois, valider en montrant la photo.

- **Suivre la même démarche** pour les expressions et les mots suivants : *ressembler à, une encyclopédie.*

— Nous avons décidé de ne pas reprendre (dans la partie lecture de mots isolés) tous les mots étudiés en lexique dans les parties A afin de ne pas trop allonger ce temps de lecture de mots isolés et de privilégier plutôt le temps consacré à la lecture de phrases et de texte. Ici, en faisant lire directement l'expression « les animaux de la ferme », les élèves décodent le mot « ferme » et le mot « animaux » qu'ils-elles retrouveront dans les double-pages de l'album.

- **Expliquer :**

« Je vais vous remonter les mots et les expressions que vous venez de lire mais dans le désordre. Cette fois, vous devrez les lire le plus vite possible, ensemble, avant qu'ils disparaissent. »

Cliquer sur **Suivant** pour afficher la première expression : « pointer le bout de son museau ». Inviter les élèves à la lire à haute voix et valider leur réponse en énonçant les mots.

Cliquer sur **Suivant** pour faire disparaître l'expression affichée et faire apparaître la suivante : procéder de la même manière jusqu'à la fin de la liste (les derniers mots sont « une encyclopédie »).

2 Décoder et encoder les mots qui ne sont pas entièrement déchiffrables

- **Expliquer :**

« Dans le texte du premier épisode de l'histoire, il y a des mots qui sont difficiles à lire parce que vous n'avez pas encore appris à décoder toutes les lettres et les groupes de lettres qui les composent. Je vais vous apprendre à les décoder. »

- **Afficher le mot « animaux »** (déjà lu et analysé précédemment) et le faire lire à haute voix. Demander aux élèves de rappeler quelles sont les deux lettres qui constituent le son [o]. Faire repérer la lettre X puis indiquer aux élèves que cette lettre représente une marque du pluriel (comme la lettre S) et qu'elle est muette. Cliquer sur **Suivant** pour faire apparaître le graphème AU en couleur et la lettre X grisée.



- **Afficher ensuite le mot « sauvages »** et demander à un-e élève de montrer les deux lettres qui constituent le son [o]. Demander ensuite aux élèves de décoder silencieusement le mot puis, au signal, de l'énoncer en chœur. Faire remarquer la présence de la lettre S finale en précisant qu'elle a la même fonction que la lettre X du mot « animaux » (c'est la marque du pluriel) et qu'elle est également muette.

Cliquer sur **Suivant** pour faire apparaître le graphème AU en couleur et la lettre S grisée.

- **Afficher le mot « autruche »** et procéder de la même manière que précédemment.

Récapituler :

« Les lettres A et U, ensemble, font le son [o], la lettre X à la fin de « animaux » et la lettre S à la fin de « sauvages » sont muettes. Elles ne s'entendent pas à la lecture mais donnent une indication : on appelle cela la marque du pluriel (il y a plusieurs animaux sauvages). »

• Nous laissons à chaque enseignant-e le soin de procéder comme il-elle l'entend pour aider les élèves à déchiffrer et/ou les inciter à justifier leurs réponses, en fonction des habitudes de travail de la classe. Une éventuelle justification ne doit pas être prise pour l'explicitation de la procédure réellement utilisée par les élèves. Ils-elles peuvent procéder d'une manière peu consciente et justifier d'une autre manière ; par exemple, ils-elles peuvent prouver qu'ils-elles ont raison en faisant référence au déchiffrement alors qu'ils-elles ont procédé à une reconnaissance orthographique (par la voie directe).

Il s'agit ici d'attirer l'attention des élèves sur l'orthographe grammaticale de base. Dans les attendus de fin de CP*, il est précisé que l'élève doit comprendre la notion de « chaîne d'accords » pour déterminant/nom/adjectif (singulier/pluriel) ; (masculin/féminin). Il-elle comprend que le nom est porteur de genre et de nombre en écoutant des transformations de phrases à l'oral puis en les observant à l'écrit.

* <https://eduscol.education.fr/document/13930/download>



Laisser aux élèves le temps de préparer la lecture de la première phrase, interroger un-e élève puis la faire relire par le collectif.

Le texte a été découpé en « blocs de sens » pour faciliter la lecture des élèves.



• Suivre la même démarche pour la suite du texte : préparation, lecture par un-e élève, relecture collective (en chœur ou par un groupe désigné).

Préparer la lecture expressive à haute voix

• Expliquer la démarche aux élèves :

« À présent, vous allez apprendre à vous préparer à bien lire à haute voix, c'est-à-dire de manière expressive, ni comme un robot, ni trop vite, mais en adaptant votre voix en fonction du sens du texte et des personnages qui parlent.

Vous allez apprendre à bien lire à haute voix en relisant le premier épisode d'*Un drôle de visiteur* en quatre étapes : vous apprendrez à découper le texte pour faire des pauses, à faire les liaisons, à chercher la bonne intonation et à tenir compte de la mise en page. Ce que vous allez apprendre aujourd'hui vous sera utile pour ce texte, bien sûr, mais aussi pour tous les textes et pour toute la vie. »

1 Segmenter le texte

• Dire :

« Pour bien lire à haute voix, il faut identifier les groupes de mots qu'on ne peut pas séparer, qu'on doit lire ensemble. Mais, si vous voulez que ceux et celles qui vous écoutent comprennent ce que vous lisez, il ne faut pas non plus tout lire d'un coup, à toute vitesse. Vous devez donc apprendre à découper le texte pour savoir où faire des pauses (des petits stops). Savez-vous quelles sont les pauses obligatoires ? »

« À la fin de la phrase, quand il y a un point, on baisse la voix, on s'arrête et on respire un peu. »

Au besoin, préciser qu'ils-elles vont découvrir d'autres types de points (point d'exclamation, point d'interrogation...).

• Poursuivre :

« Parfois, dans les textes, les phrases sont très longues. Alors, il faut les lire en les découpant en plusieurs morceaux. Chaque morceau doit être prononcé en un seul souffle, en une seule fois. Pour cela, il faut bien choisir l'endroit où faire les pauses. Selon vous, dans la première phrase, où faut-il s'arrêter pour reprendre son souffle et pour bien se faire comprendre par celui ou celle qui écoute la lecture ? »

Il s'agit ici d'apprendre aux élèves ce qu'ils-elles devront faire seules pour préparer une lecture à haute voix. Le module 1B propose, pour la première fois, les quatre tâches qui seront ensuite stabilisées et ritualisées. Il est donc un peu plus long à réaliser que les modules B suivants. L'ordre de ces quatre tâches peut varier d'une séance à l'autre, d'une classe à l'autre. Les enseignants-concepteurs les ont menées en deux temps.



- Inviter les élèves à **segmenter la première phrase**, en s'aidant de la ponctuation et du sens. Mettre en commun leurs propositions, puis cliquer sur **Suivant** pour faire apparaître les slashes bleus et rouges correspondant aux pauses possibles ou souhaitables.



- Les slashes bleus correspondent à de courtes pauses et les slashes rouges à des pauses plus longues, plus marquées.

- Inviter les élèves à relire la première phrase en respectant les pauses et en reprenant leur souffle.
- **Poursuivre l'activité de la même manière** avec le texte des pages 8 à 13.
- **Conclure** l'activité en attirant l'attention des élèves sur deux critères :
 - **La ponctuation.** Faire constater que les signes de ponctuation (ici les points finaux, les virgules, les deux points, les points d'exclamation, les points d'interrogation et les points de suspension) sont des aides pour le lecteur. Ils indiquent où s'arrêter (faire une pause) pour reprendre son souffle. Ces signes donnent également des indications quant à l'intonation (voix qui monte ou voix qui descend par exemple).
 - **Le sens des groupes de mots.** Expliquer qu'on ne doit pas découper un groupe de mots qui exprime une seule idée ; par exemple, que se passe-t-il si on sépare « un drôle de visiteur pointe / le bout de son museau » (marquer un long silence entre les deux sous-ensembles) : le début de la phrase n'a aucun sens sans la fin.
- Cliquer sur **Suivant** pour **faire lire en chœur** le texte du premier épisode (pp. 4 à 13) en invitant les élèves à marquer les pauses indiquées par les slashes (ne pas hésiter à suivre le texte avec une baguette en marquant explicitement les pauses).

2 Faire attention aux liaisons

- **Afficher le début du texte** de la page 9 et attirer l'attention des élèves sur l'introduction d'un nouveau signe : une flèche rouge qui relie les deux mots « pas un ».

Expliquer :

« Cette flèche donne un indice pour mieux lire à haute voix. Elle indique qu'il faut faire une liaison, lier les mots (les attacher avec un son). La lecture est alors plus fluide. »



- Ce point sera l'objet d'un long apprentissage seulement esquissé au CP. Pour commencer, c'est l'enseignant·e qui indiquera où sont les liaisons et qui montrera comment les faire. Il·elle pourra expliquer qu'une liaison unit deux mots séparés à l'écrit et se fait entendre au début du deuxième mot. Dans « pas un », « pas » est lié à « un » et la consonne de liaison, ici le [z] se fait entendre au début du deuxième mot.

- Lire la phrase à haute voix, sans marquer la liaison puis en la marquant et demander aux élèves de se prononcer sur ce qu'ils-elles ont entendu :
 - « La première fois, tu n'as pas accroché PAS et UN et la deuxième tu les as accrochés. »
 Faire observer aux élèves que la lettre S du mot « pas » qui d'habitude est muette se prononce ici [z].



- Cliquer sur **Suivant** et lire le texte de la page 11 de deux manières : une première fois, sans faire la liaison entre les mots « mon » et « encyclopédie » et, une deuxième fois, en la faisant.

Inviter les élèves à chercher la différence entre les deux prononciations et à identifier la plus agréable à écouter.

« La deuxième fois, tu as dit le son N du mot “mon”. D’habitude, c’est une lettre muette, mais là tu l’as dit le N et tu l’as attaché au mot encyclopédie. Dans mon-N-encyclopédie. C’est mieux que dans mon / encyclopédie. »

Cliquer sur **Suivant** pour afficher la flèche qui marque la liaison.



- **Afficher les phrases suivantes et attirer l’attention des élèves sur le trait d’union entre « dit » et « elle » (dit-elle). Expliquer :**

« Ce petit trait droit et horizontal s’appelle un trait d’union. Il est utilisé ici car le verbe est placé avant le pronom (le mot “elle” qui remplace la vache). Ce trait d’union est votre ami quand vous lisez à haute voix : il vous indique que vous devez unir les mots qui sont liés (les coller), c’est-à-dire faire la liaison entre les deux mots. »

Lire le texte une première fois, sans faire la liaison entre les mots et, une deuxième fois, en la faisant puis inviter les élèves à chercher la différence entre les deux prononciations et à identifier la plus agréable à écouter.

« On ne dit pas “dit / elle” en vrai ! On dit “dit-T-elle”. Il faut qu’on lise comme ça sinon ça fait comme un robot. »

- Attirer ensuite l’attention des élèves sur le deuxième trait d’union qui relie « hurlent » et « ils » et procéder de la même manière.

3 Chercher à qui prêter sa voix pour choisir la bonne intonation

- **Expliquer :**

« Pour bien lire à haute voix, il faut également savoir qui parle pour se demander à qui et comment on prête sa voix. Dans la plupart des histoires, il y a deux sortes de voix : la voix de celui ou celle qui raconte l’histoire (le narrateur ou la narratrice, l’auteur) et la voix des différents personnages. L’auteur est celle qui connaît le déroulement de l’histoire (c’est elle qui l’a inventée) et les personnages (c’est elle qui les a créés). Elle sait donc ce qu’ils pensent, ce qu’ils veulent, ce qu’ils savent... Pour bien lire à haute voix, il faut apprendre à repérer qui parle pour savoir à qui prêter sa voix. C’est ce que vous allez faire juste après. Pour cela vous allez :

- vous appuyer sur ce que vous connaissez déjà de l’histoire (cf. Module 1A) ;
- repérer le nom des personnages dans les propositions (groupe de mots comportant le verbe de dialogue et le nom du personnage qui parle ou son substitut) qui précèdent ou suivent les paroles des personnages. »

Lire correctement un dialogue (avec la bonne intonation) suppose que les élèves sachent à qui prêter leur voix. Pour cela, ils-elles doivent lire dans leur tête (ou à voix basse) jusqu’à ce qu’ils-elles repèrent des indices leur permettant de savoir qui parle. Parfois l’auteur ou l’auteurice utilise un **verbe de dialogue** (dire, demander, hurler...) dont il suffit de trouver le sujet pour déduire qui parle. Ce verbe peut se trouver :

1. dans la proposition qui précède la réplique de dialogue (« Le cochon **demande** : c’est qui lui ? » C’est le cas le plus simple car les élèves savent, par avance, qui va parler ;
2. dans une proposition incisive (« Non, **répond** le chat vexé... ») voire à la fin de la phrase (« Tu nous prends pour des saucisses, voilà tout ! **ajoute** le cochon »). Dans ce cas, les élèves doivent poursuivre leur lecture pour savoir qui s’exprime et choisir la bonne intonation en fonction de ce qu’ils-elles connaissent de ce personnage et de la situation.

Le choix se complique lorsque le verbe a pour sujet un pronom personnel (« ça ressemble à ça... en plus petit, **dit-elle**. ») ou en l’absence de tout verbe de dialogue. Dans ce cas, le lecteur ou la lectrice devra chercher quel est le dernier personnage évoqué avant la prise de parole ou étudier le contenu de ce qui est dit en tenant compte de ce que l’on sait déjà des personnages. Enfin, parfois seule l’alternance des tours de paroles permet de savoir qui parle.

