

# FICHIER RESSOURCES

Sous la direction de  
**Catherine CASTERA**

Agrégée de lettres modernes, formatrice en INSPE.

**Catherine DOLIGNIER**, MCF sciences du langage – didactique du français, formatrice en INSPE.

**Christine GARCIA-MADON**, professeure des écoles, maitre formatrice.

*Les Aventures de Buli* écrites par Christine PALLUY,  
en collaboration avec l'équipe pédagogique.

éditions  
**sed**

# Sommaire

## Présentation générale

|                                       |       |
|---------------------------------------|-------|
| La progression des graphèmes .....    | p. 6  |
| Les outils .....                      | p. 7  |
| La démarche .....                     | p. 8  |
| Le déroulement d'un module-type ..... | p. 11 |

## Le déroulé pédagogique des périodes

|                 |            |
|-----------------|------------|
| Période 1 ..... | p. 17      |
| Bilan .....     | p. 33-34   |
| Période 2 ..... | p. 35      |
| Bilan .....     | p. 51-52   |
| Période 3 ..... | p. 53      |
| Bilan .....     | p. 68-69   |
| Période 4 ..... | p. 70      |
| Bilan .....     | p. 86-87   |
| Période 5 ..... | p. 88      |
| Bilan .....     | p. 107-108 |

## Fiches de mise en œuvre pour l'enseignant

|   |        |
|---|--------|
| Comment organiser la séance de code? .....                            | p. 109 |
| Comment organiser la séance d'entraînement à la lecture fluide? ..... | p. 110 |
| Comment organiser la séance de lecture? .....                         | p. 111 |
| Comment organiser la séance d'étude du vocabulaire? .....             | p. 112 |
| Comment organiser la séance de compréhension? .....                   | p. 113 |
| Comment organiser la séquence de mise en réseau d'œuvres d'art? ..... | p. 114 |
| Comment organiser la séance de lecture fluide? .....                  | p. 116 |
| Comment organiser la séance de lecture expressive? .....              | p. 117 |
| Comment organiser la séance d'écriture? .....                         | p. 118 |
| Comment organiser la séance d'orthographe? .....                      | p. 119 |

# **Le guide pédagogique**

# La progression des graphèmes

## Période 1 • Buli au Mont-Saint-Michel

| Chapitre 1             | Chapitre 2          | Chapitre 3                          | Chapitre 4           |
|------------------------|---------------------|-------------------------------------|----------------------|
| an, en, on, am, em, om | in, im, oi, eu, eur | c (ci, ce) = [s]<br>s, ss, sc = [s] | œu<br>c (ca, co, cu) |

## Période 2 • Buli et le fantôme de la tour Eiffel

| Chapitre 1          | Chapitre 2    | Chapitre 3                                    | Chapitre 4                              |
|---------------------|---------------|---|---|
| ç<br>qu<br>ein, ien | ain, ian<br>j | gn, g (ga, go, gu), g (gi, ge), gu (gue, gui) | k<br>ch = [ʃ] et [k] dans certains mots |

## Période 3 • Buli et les Korrigans de Bretagne

| Chapitre 1                                | Chapitre 2             | Chapitre 3                              | Chapitre 4                                    |
|---|------------------------|---|---|
| er/ez prononcés é en fin de mot<br>h muet | oin, ion<br>y de tuyau | ui<br>ier/iez prononcés é en fin de mot | x = [ks], [kz] et [s], [z] dans certains mots |

## Période 4 • Buli enquête au théâtre

| Chapitre 1                  | Chapitre 2                | Chapitre 3                                   | Chapitre 4                     |
|-----------------------------|---------------------------|--|--------------------------------|
| pl, fl, vl, cl, gl, bl, spl | t = [s]<br>br, cr, tr, pr | er, es, el, ec devant une consonne prononcée | ph<br>aill, ouill, eill, euill |

## Période 5 • Buli voyage dans le temps

| Chapitre 1  | Chapitre 2                   | Chapitre 3  | Chapitre 4                  |
|---|------------------------------|---|-----------------------------|
| ail, eil, euil en fin de mot<br>et prononcé è en fin de mot | ell, ett, err, enn, ess, eff | el, er, ec, ef : consonne prononcée en fin de mot | ière, ieu, ié, io, ia<br>aï |

La sélection et la progression des graphèmes et les suites de lettres présentées dans le manuel s'appuient sur celles proposées par le guide ministériel *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CE*. En CE1, l'objectif est de consolider les graphèmes complexes qui ont dû déjà être abordés en CP, cependant les graphèmes simples seront également révisés au cours de la lecture de syllabes et de mots.

Pour rappel, le graphème est la transcription écrite de l'unité orale qu'est le phonème, il se compose d'une, deux ou trois lettres. Certains graphèmes ou lettres n'ont qu'une seule prononciation alors que d'autres selon le contexte dans lequel ils se trouvent ont une prononciation différente. Ainsi, la lettre x selon sa position dans le mot se prononcera [ks] ou [kz], voire [s] ou [z] dans certains mots comme *dix* ou *dizaine*. Cette liste de graphèmes s'enrichit de suites de lettres formant une unité graphique telles **ette**, **elle**, de suites de consonnes telles **cl**, **pl** ou bien encore de suites homonymiques telle **er** prononcé [e] en fin de verbe à l'infinitif et [ɛr] dans *mer*, on notera par ailleurs que la prononciation de la lettre e s'en trouve modifiée, fermée dans le premier cas et ouverte dans l'autre.

Les graphèmes étudiés et révisés sont extraits des textes des histoires de Buli.

# Les outils

## Le manuel de l'élève

Clair et progressif, il est l'outil pour l'élève. Les consignes, à lire par l'enseignant, sont écrites en bleu ; l'écrit dédié à l'élève est en noir.

### 5 périodes = 20 séquences :

- 5 illustrations à décrire et interpréter à l'oral pour préparer la lecture et la compréhension des aventures de Buli ;
- 40 situations d'apprentissage du code pour préparer la lecture du texte et réviser les graphèmes ;
- 40 situations de lecture-compréhension à partir de textes lus, qui présentent les aventures de Buli, personnage récurrent ;
- 40 situations de lecture à voix haute pour s'entraîner à la lecture fluide et à la lecture expressive
- 40 situations visant l'enseignement du vocabulaire et abordant soit les liens sémantiques ou morphologiques (synonymes, contraires, familles de mots) soit des points orthographiques (accords, lettres dérivatives), en lien avec le texte de l'épisode étudié ;
- 20 situations favorisant la découverte des textes de genres variés (écrits documentaires, contes, récits, poèmes, albums...), issus du patrimoine ou de la littérature de jeunesse. Sous formes d'extraits ou intégrales, ces lectures contribuent à la construction d'une culture littéraire ;
- 20 situations d'écriture (copie et/ou production d'écrit) ;
- 1 index alphabétique du vocabulaire étudié ;
- 8 pages de règles de fonctionnement de la langue en orthographe et grammaire.

## Le fichier ressources

Il se compose de six parties :

- une présentation et explicitation de la démarche et des outils ;
- un module-type ;
- les déroulés de chaque période explicitant les enjeux principaux et les points de vigilance indiqués en gras pour faciliter la prise en main par l'enseignant ;
- 10 pages de bilans portant sur le code, l'orthographe et la grammaire ;
- des fiches de mise en œuvre pour l'enseignant sur les différentes séances d'apprentissage ;
- la liste des ressources audio.

# La démarche

## L'ORGANISATION DU MANUEL

Le manuel *Buli CE1* se structure en 5 périodes présentant chacune une aventure du personnage héros éponyme. Buli est un jeune extraterrestre, du même âge que les élèves de CE1, qui voyage sur Terre, et plus spécifiquement dans cinq régions de France, avec pour toile de fond un monument emblématique (le Mont-Saint-Michel, la tour Eiffel, le château de Chambord...).

La page d'entrée de chaque période présente le titre de l'histoire, une illustration participant à la construction de l'horizon d'attente, ainsi que le sommaire de la période. Celui-ci se décline sous forme d'objectifs d'apprentissage adressés à l'élève, dans une démarche d'explicitation et de structuration des savoirs. Ainsi, chaque période est construite de la même manière et comporte un nombre identique de pages.

La période se divise en 4 parties qui correspondent aux quatre chapitres de l'histoire de Buli. Chacun des chapitres suit la même organisation correspondant à une séquence hebdomadaire d'enseignement (cf. page 11 du fichier ressources). La période se clôt par une page précisant différentes règles d'orthographe au service de la lecture et de l'écriture.

Le manuel de *Buli CE1*, complété par le fichier ressources, se veut au plus près des recommandations officielles concernant la lecture et l'écriture, et en intègre les différentes dimensions que sont le décodage, la compréhension, la lecture à voix haute, la copie et la production d'écrit. Par ailleurs, l'étude du vocabulaire est abordée dans ses dimensions orthographiques et lexicales tout au long du manuel et lors de la mise en œuvre.

## LA LECTURE : RÉVISION DES CORRESPONDANCES GRAPHÈMES-PHONÈMES

En CP, le principe explicite du code alphabétique a été développé de manière systématique tout au long de l'année. Cependant, il est constaté qu'il n'est pas toujours suffisamment maîtrisé par les élèves à l'entrée de CE1, surtout lorsqu'il s'agit de graphèmes complexes. C'est pourquoi les correspondances graphophonémiques font encore l'objet de consolidation et de renforcement lors de cette deuxième année du cycle 2, afin d'en assurer l'automatisation, base nécessaire à la

fluidité de la lecture. Pour rappel, l'apprentissage se mène à partir des unités écrites que sont les graphèmes ou suites de lettres. Il s'appuie sur leur identification visuelle, leur prononciation et enfin leur tracé.

La consolidation et l'automatisation des graphèmes du manuel s'appuient sur les histoires de Buli. Deux phases distinctes sont proposées : une phase préparatoire à la lecture des histoires de Buli permet à l'élève d'anticiper des obstacles au déchiffrement des mots du texte et rend ainsi les textes proposés à la lecture entièrement déchiffrables ; une phase de synthèse cible plus particulièrement les graphèmes complexes déjà rencontrés en suivant la progression proposée par le guide *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1*.

## LA LECTURE : COMPRÉHENSION

En CE1, l'automatisation du déchiffrement permet à l'élève d'être confronté à des textes de plus en plus complexes, en situation de lecture autonome, et de se concentrer sur la compréhension. Pour ce faire, le manuel propose différentes entrées s'appuyant sur la diversité des textes lus. *Les Aventures de Buli*, écrites pour le manuel par l'auteure de littérature de jeunesse Christine Palluy, donnent la possibilité à l'élève de lire en autonomie et d'accéder à la compréhension. En effet, si chaque aventure fonctionne comme une œuvre complète, le découpage en unités inférieures que sont le chapitre et l'épisode permet à l'élève d'en dégager le thème, aidé en cela par le titre, d'identifier les personnages et leurs buts, de reconstituer l'enchaînement des événements. Le questionnement guide l'élève dans le prélèvement et la mise en relation des informations essentielles et dans la construction des inférences. Trois types de questions sont généralement utilisés pour travailler la compréhension littérale et l'interprétation et faire évoluer l'élève dans ses habiletés : (1) les questions de reconnaissance littérale ou de rappel qui nécessitent un prélèvement local ; (2) les questions qui nécessitent d'inférer (notamment les états mentaux des personnages) en recoupant des informations textuelles et des connaissances du monde ; (3) les questions qui amènent l'élève à réagir, à porter un jugement. Les échanges oraux invitent l'élève à justifier ses réponses, à confronter avec ses pairs les différentes stratégies de résolution engagées.

Les autres écrits proposés dans le manuel répondent à d'autres axes du programme de français et construisent des compétences complémentaires. Dans chaque période, quatre écrits (soit une vingtaine pour l'année) assurent la diversité textuelle et la construction d'une culture littéraire. Chaque période propose de manière récurrente un écrit de type documentaire, un poème et deux textes de genres divers (conte, roman, album, théâtre, bande dessinée), empruntés à la littérature patrimoniale ou de jeunesse contemporaine. Plusieurs des titres sont issus de la liste de référence pour le cycle 2. Le travail de compréhension mené à partir de ces écrits vise à mobiliser des expériences de lecture, personnelles ou scolaires, et des connaissances construites depuis l'école maternelle autour des spécificités des genres, d'univers ou de personnages types. L'approche d'œuvres intégrales (*Le Revenant de Chantepie*, *Le Petit Poucet*) sera l'occasion d'aborder les composantes de la narration.

Le principe de progression, en termes de longueur et de complexité, est présent tout au long du manuel pour tous les supports proposés. Mais également en termes d'accès aux œuvres littéraires par la lecture magistrale, durant les deux premières périodes. En effet, cette dernière reste encore un moyen préconisé afin d'offrir aux élèves des textes plus exigeants que ceux qu'ils pourraient lire seuls.

### LA LECTURE : LECTURE À VOIX HAUTE

La lecture à voix haute vise à « la transmission expressive d'un texte à un public qui n'en dispose pas et doit pouvoir le comprendre ». Pour y parvenir, on tiendra compte de ces deux aspects que sont la fluidité et l'expressivité sur lesquelles l'élève sera en situation de s'exercer.

La lecture fluide nécessite une automatiser du décodage, préparée par des entraînements systématiques en amont sur des mots isolés, puis en contexte dans des phrases (cf. les rubriques « **Je lis des mots** », « **Je lis des phrases** »). Le texte support de la lecture fluide étant un extrait du chapitre de *Buli* déjà travaillé, il ne présente donc pas d'obstacle de compréhension et cible des aspects précis sur lesquels s'exercer de manière autonome et progressive, afin d'atteindre une aisance de lecture (70 mots/min en fin d'année).

La lecture expressive implique l'élève dans une double dimension de la situation de communication, puisqu'il peut être tour à tour locuteur ou auditeur d'une proposition d'interprétation d'un texte. En tant que locuteur, il devra présenter des choix propres à agir sur son auditoire, à mobiliser son attention, à lui transmettre ses émotions. Pour l'aider, des pistes lui sont proposées sous forme de questionnement l'incitant à être attentif aux indices textuels.

### L'ÉCRITURE

En CE1, la **copie** de mots, de phrases ou de courts textes permet, au-delà de l'entraînement au geste graphique, de mémoriser l'orthographe des mots écrits, d'acquérir du vocabulaire et d'intégrer des structures syntaxiques. Outre les activités de la rubrique « **J'écris** », les activités de lecture du manuel offrent à l'enseignant différentes occasions d'exercer l'élève à la copie (copie d'une réponse à une question sur le texte étudié, copie d'un poème, copie d'un extrait de texte pour une mise en mémoire dans son carnet de lecture...).

La **production d'écrit** est une activité exigeante, car elle mobilise à la fois les différentes composantes de l'enseignement du français et la mise en œuvre d'une démarche d'écriture. Au cycle 2, à la difficulté de l'invention s'ajoutent les problèmes d'encodage graphique et orthographique. Aussi, l'élève est précisément accompagné pour recueillir les idées, les structurer à partir des textes qu'il a lus, ce qui soulage ainsi la surcharge cognitive produite par l'activité, en répartissant la charge de travail. Le texte lu précédemment, qu'il s'agisse des histoires de *Buli* ou des autres textes, sert de texte de référence et fournit un réservoir de mots, de tournures et d'idées que les aides à l'écriture systématiquement proposées en première étape de la consigne d'écriture mobilisent pour étayer la mise en texte.

Il est possible de produire des textes en les récitant (reformulation de plus en plus autonome) ou en les dictant (dispositif de la dictée à l'adulte) pour préparer l'écriture autonome. Apprendre à rédiger a ainsi pour préalables l'entraînement à reformuler de petits récits à l'oral et à maîtriser l'activité langagière pour dicter (prise de conscience des différences entre ce qui se dit et ce qui s'écrit; attention portée à l'écrit en cours d'élaboration perceptible dans la prise en compte de l'activité du scripteur et la présence de commentaires métagraphiques). Ce

sont autant de pistes de progressivité et de différenciation pour parvenir, en dernière période, à produire un court texte de six ou sept phrases en assurant la cohérence syntaxique et logique.

## LE VOCABULAIRE

Le **vocabulaire** fait l'objet d'une attention particulière depuis l'école maternelle, car sa maîtrise est l'un des garants de réussite dans de nombreuses situations scolaires. Des activités spécifiques dans les différents domaines d'enseignement aident à structurer et à accroître le vocabulaire de chaque élève en favorisant la découverte de mots nouveaux, leur mémorisation et leur utilisation.

Pour chaque épisode des histoires de Buli sont présentés plusieurs mots considérés comme des obstacles à la compréhension. Ils sont accompagnés de leur définition en contexte pour un emploi immédiat, ainsi que d'éventuelles remarques morphologiques pouvant en expliciter le sens ou les relier à des mots déjà connus. En outre, des focus « **J'observe les mots** » appellent l'attention sur une règle de fonctionnement au sein du système lexical, portant soit sur la forme du mot (famille de mots; dérivation ou composition), soit sur les relations de sens (synonymie, antonymie, polysémie, registre de langue). Les autres écrits et activités permettent de compléter ces réseaux de mots. Ces éléments du manuel constituent autant d'occasions de développer des leçons de vocabulaire ou des activités ritualisées, ainsi que de mettre en place des outils au sein de la classe.

**L'orthographe lexicale** se construit en lien avec la lecture, au travers de l'approche des correspondances graphèmes-phonèmes. Ainsi, la page « **Vers l'orthographe** », à partir de points abordés dans les activités de code, explicite dix règles pouvant être l'objet d'une leçon, telle par exemple la règle de position de la lettre *s* intervocalique ou devant une consonne. Quelques focus complétant les épisodes des histoires de Buli présentent certaines règles spécifiques en lien avec le texte telle l'invariabilité du nombre *quatre*, par exemple.

## LA DIFFÉRENCIATION

La diversité des élèves nécessite d'être prise en compte. Pour répondre aux besoins particuliers, **la différenciation** peut être pensée à différents niveaux et intervenir à des moments distincts sous

diverses modalités. Par choix, elle n'apparaît pas dans le manuel, les supports et questionnements sont communs pour tous. La différenciation est traitée dans le fichier ressources sous forme de propositions de pistes dans les déroulés de périodes et de séances proposées. De plus, l'enseignant dispose d'une importante source de documentation à sa disposition et nous ne pourrions que fournir des généralités quant à sa mise en œuvre. Le site Eduscol renvoie à deux sources que nous citons ici :

- Le CNECSCO (Conseil national de l'Évaluation scolaire) a remis en 2017 un rapport de synthèse, « Différenciation pédagogique : comment adapter l'enseignement pour la réussite de tous les élèves », et rédigé des préconisations à consulter en ligne : <http://www.cnesco.fr/fr/differenciation-pedagogique/>
- Le dossier de l'IFE (Institut français de l'éducation) qui interroge le concept de différenciation, les conditions de mise en œuvre et le passage de la théorie à la pratique : <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/113-novembre-2016.pdf>

## L'ÉVALUATION

**L'évaluation** se mène quotidiennement au sein de la classe. L'enseignant observe et consigne les progrès des élèves lors des différentes activités. Le fichier ressources propose **dix bilans individuels photocopiables**, deux fiches pour chaque fin de période : l'une portant sur **le code**, l'autre sur **le vocabulaire**. Sur les deux fiches sont mentionnées la compétence visée, la notion étudiée, ainsi que la période. La fiche **code** revient sur les correspondances graphophonémiques travaillées durant la période. Cependant, certaines des correspondances n'y sont pas toujours présentes si elles sont évaluées dans la fiche **étude du vocabulaire**. Ainsi, en période 1, la lettre *s* et ses différentes positions sont traitées en étude du vocabulaire, en privilégiant l'objectif orthographique. La fiche **étude du vocabulaire** cible plus particulièrement les domaines du vocabulaire et de l'orthographe lexicale, en lien avec les points abordés lors de la lecture des épisodes des histoires de Buli, de manière progressive et itérative. Les connaissances orthographiques sont celles étudiées dans la page « **Vers l'orthographe** » placée en fin de chaque période.

# Le déroulement d'un module-type

L'organisation du manuel *Buli CE1* en cinq périodes correspond au découpage traditionnel de l'année scolaire. Chaque période présente un récit des aventures de Buli structuré en quatre chapitres de deux épisodes chacun : **un chapitre constitue un module hebdomadaire d'enseignement.**

La structure d'un module telle qu'elle a été envisagée se répète à l'identique sur la période et se déroule sur une semaine, soit en **quatre jours**. Ainsi, chaque période du manuel peut être travaillée en quatre semaines, de manière à conserver un temps pour laisser place à des projets de lecture et/ou d'écriture développant par exemple les activités d'écriture du manuel ou des prolongements de mise en réseau à partir des autres supports textuels (réseaux autour des genres du conte ou de la bande dessinée).

Chacune des phases du **module d'enseignement type** compte différentes séances (deux ou trois) réparties sur la journée ou demi-journée<sup>1</sup>. La durée d'une séance reste variable, entre 15 et 45 minutes, selon la complexité des apprentissages et le rythme des élèves ou les modalités de travail, oral ou écrit par exemple.

Le tableau suivant propose un exemple de programmation hebdomadaire et journalière correspondant à un chapitre d'une histoire de Buli. Pour rappel, le temps recommandé à consacrer à la lecture et à l'écriture est de 2 h 30 par jour. Des propositions de fiches de préparation de séance photocopiables complètent cet ensemble.

## JOUR 1 : Je prépare ma lecture

**Séance 1** Code. ⌚ 30'

**Séance 2** Entraînement à la lecture fluide. ⌚ 25'

## JOUR 2 : Je lis et je comprends avec Buli

**Séance 1** Lecture de l'épisode 1. ⌚ 45'

**Séance 2** Lecture de l'épisode 2. ⌚ 45'

**Séance(s) ritualisée(s)** Étude du vocabulaire – « J'observe les mots ». [x2] ⌚ 15'

## JOUR 3 : Je découvre d'autres écrits

• Chapitres 1/2/3

**Séance 1** Compréhension – « Je comprends ». ⌚ 45'

**Séance 2** Approfondissement – « Je vais plus loin ». ⌚ 45'

• Chapitre 4

**Séance 1** Compréhension. ⌚ 45'

**Séance 2** Observation et mise en réseau des œuvres. ⌚ 45'

## JOUR 4 : Révision des graphèmes ; lecture à voix haute

**Séance 1** Code – « Je révise ». ⌚ 30'

**Séance 2** Lecture fluide – « Je m'entraîne à lire vite et sans erreur ». ⌚ 30'

**Séance 3** Lecture expressive – « Je lis à voix haute pour un public ». ⌚ 30'

## JOUR 5 : Écriture et production d'écrit

**Séance 1** Consignes, écriture. ⌚ 30 à 45'

**Séance 2** Explication, relectures, réécritures éventuelles. ⌚ 30 à 45'

1. Cette programmation journalière ou hebdomadaire est donnée à titre indicatif, elle fournit un appui pédagogique et didactique aux enseignants qui souhaiteraient des aides plus concrètes, mais permet également un fonctionnement plus souple pour les autres.

Nous appelons cependant l'attention de l'enseignant sur le fait qu'il lui appartient de compléter sa programmation quotidienne et hebdomadaire selon les préconisations des programmes présentées dans le tableau de « Fréquence des temps d'apprentissage ». Ainsi, nous n'avons pas notifié les activités d'écriture relatives à l'apprentissage des correspondances graphophonémiques que l'enseignant mettra en œuvre par ailleurs.

## JOUR 1 : Je prépare ma lecture

Cette phase correspond à la double page « **Je prépare ma lecture** » et conduit à la lecture du chapitre de l'histoire de Buli. La double page s'organise en deux parties : l'apprentissage du code et l'entraînement à la lecture fluide.

### Séance 1 Code. ⌚ 30'

- **Exercice 1 : Lecture de graphèmes et de syllabes.**
- **Exercice 2 : Lecture de mots contenant les syllabes lues précédemment.** Le décodage se fait dans un premier temps silencieusement, individuellement, puis oralement.
- **Exercice 3 : Lecture de mots entendus.** Il peut s'agir de mots dont le décodage peut présenter des spécificités par rapport aux règles de base (*une femme, une abbaye, sept*); de mots contenant des graphèmes ou des suites de lettres complexes qui seront révisés ultérieurement dans le manuel (*un bosquet*). L'enseignant en proposera une lecture magistrale avant de les faire lire à voix haute par les élèves.

### Séance 2 Entraînement à la lecture fluide. ⌚ 25'

Les élèves sont invités à lire les phrases extraites de l'histoire de Buli, silencieusement dans un premier temps. Les unités textuelles sont des phrases extraites du chapitre de l'histoire de Buli. Leur choix repose sur différents critères : sens (événements importants, reprises anaphoriques); longueur et/ou complexité syntaxique de la phrase (groupes nominaux expansés, propositions coordonnées, compléments circonstanciels), telle celle page 13 du manuel : *Et hop! le voilà en France, près d'une forteresse construite sur un grand rocher au milieu de la mer.*

Différents types d'exercices sont proposés selon les chapitres.

- La phrase amplifiée : l'élève découvre une première phrase minimale, puis ses différentes versions successivement amplifiées par ajout progressif de mots ou groupes de mots, selon le principe du plus simple au plus complexe.
- Le mot en trop : l'élève doit repérer le mot en trop dans la phrase.

– Le mot qui manque : l'élève doit retrouver le mot manquant dans la phrase.

– Le mot qui convient : l'élève doit choisir entre deux mots proposés pour que la phrase ait un sens.

– Les mots inversés : l'élève doit retrouver les deux mots inversés dans la phrase, puis les remettre en ordre.

– Les mots mal écrits : l'élève doit corriger le mot mal écrit dans la phrase (*très* pour *près* ou *intévis* pour *invités*).

– Les phrases à lire en deux temps : l'élève lit d'abord les mots en caractères gras, puis la phrase complète.

**D'une manière générale, l'élève lit d'abord silencieusement les phrases, puis les lit ensuite à voix haute.** Mais différentes variables sont envisageables selon les types d'exercices, les choix de l'enseignant ou la prise en compte des différents profils d'élèves. Ainsi, pour la phrase amplifiée, l'élève peut d'abord lire silencieusement les phrases intermédiaires jusqu'à la phrase finale intégrale, puis lire uniquement cette dernière à voix haute, mais il est également possible de procéder par étapes. Pour le mot qui manque, l'élève peut d'abord lire silencieusement puis à voix haute, après avoir noté le mot manquant, ou bien lire directement en anticipant.

## JOUR 2 : Je lis et je comprends avec Buli

Cette phase qui correspond à la double page « **Je lis et je comprends avec Buli** » a pour objectifs la lecture et la compréhension d'un texte. Un chapitre de *Buli* est divisé en deux épisodes présentés chacun sur une page avec son propre appareil pédagogique structuré à l'identique : épisode à lire, explication du vocabulaire, questionnement de compréhension composé de trois questions qui permettront la reformulation de l'ensemble du texte. L'enseignant a le choix d'aborder chaque épisode successivement en deux séances distinctes ou en une seule, dans le cadre de la différenciation.

### Séance 1 Lecture de l'épisode 1. ⌚ 45'

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.** Recueil de premiers éléments de compréhension et de certains de points de divergence qui peuvent être notés au tableau pour être conservés en mémoire et résolus ultérieurement.

- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.**
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** Travail de réflexion personnel sur le cahier de brouillon ou sur un texte photocopié (éléments de réponse, surlignements, dessins, schémas...). La correction des questions se fait en oral collectif. Elle permet les échanges autour des nœuds du texte, ouvre la possibilité à différentes interprétations et à la formulation de leur justification, et invite également à confronter les stratégies de lecture et de résolution des questions.
- **Relecture à voix haute du texte par les élèves qui prennent en charge une phrase tour à tour.** Proposition de reformulation du texte par l'enseignant. Réponse à une des questions à l'écrit sur le support défini selon l'organisation de la classe.

#### Séance 2 Lecture de l'épisode 2. ⌚ 45'

**Le déroulé est identique à celui du premier épisode.** Cependant, une phase initiale orale collective permettra de se remémorer l'épisode 1 et d'en rendre compte. Pour ce faire, les élèves pourront mobiliser la reformulation du texte présenté lors de la séance de lecture du premier épisode et pourront également proposer des hypothèses sur la suite.

Si l'enseignant a choisi de traiter ensemble les deux épisodes, il associera les moments de lecture des épisodes et l'explicitation du vocabulaire associé et adaptera les questionnements.

#### Séance(s) ritualisée(s) Étude du vocabulaire – « J'observe les mots ». [x2] ⌚ 15'

Sont abordés ici différents points lexicaux (familles de mots, sens de certains suffixes, synonymie, antonymie, polysémie, expressions imagées) ou d'orthographe lexicale (lettre dérivative, spécificités orthographiques de mots courants comme *quatre*). Ces points d'observation sont une focale sur un ou des mots du texte et peuvent se présenter sous différentes formes : soit une courte règle est formalisée, soit l'élève est amené à répondre à une question en mobilisant l'une des règles vues antérieurement. La répétition permet de stabiliser et d'automatiser les acquis.

Cette courte séance peut s'inscrire dans le cadre des activités ritualisées et être le préalable à une séquence, la « leçon », qui nécessite un temps plus long.

#### JOUR 3 : Je découvre d'autres écrits

Cette phase correspond à la double page « **Je découvre d'autres écrits** » dans les trois premiers chapitres de la période et à celle du quatrième chapitre « **Je mets en lien deux œuvres d'art** ».

- Les objectifs de « **Je découvre d'autres écrits** » visent la compréhension et l'entrée dans la culture de l'écrit. Les textes de genres variés sont organisés selon une structure récurrente dans les chapitres 1, 2 et 3. Un texte est proposé accompagné d'un questionnement scindé en deux rubriques : « **Je comprends** », qui vise la compréhension globale et fine du texte, et « **Je vais plus loin** », qui inscrit le texte dans une culture de l'écrit plus large, liée notamment à la mise en évidence des spécificités du genre auquel il appartient et aux situations de lecture diverses qu'elles engendrent. Trois rubriques successives et progressives permettent à l'élève de rendre compte de ses expériences de lecture, de construire et de renforcer ses savoirs en construction par une activité d'écriture et de les reformuler collectivement à l'oral.

#### Chapitres 1/2/3

##### Séance 1 Compréhension. ⌚ 45'

- **Lecture du texte : soit par l'adulte, soit silencieuse par l'élève, selon les textes et les profils de lecteurs.** Recueil des premiers éléments de compréhension en se représentant mentalement l'histoire, puis en la reformulant globalement. L'enseignant peut noter au tableau des propositions qui lui semblent essentielles ou qui invitent à être résolues après le travail de compréhension.
- **L'enseignant explicite certains mots de vocabulaire qui pourraient être un obstacle à la compréhension et que l'élève a pu relever ou surligner.** Il est également possible de traiter une des questions dont un des objectifs serait d'ordre lexical.
- **Écoute du texte enregistré, ou relecture magistrale orale par certains élèves et lecture des questions.** Travail de réflexion personnel sur le cahier de brouillon ou sur un texte photocopié (éléments de réponse, surlignements, dessins, schémas...). La correction des questions se fait en oral collectif. Elle permet les échanges autour des nœuds du texte, ouvre la possibilité à différentes

interprétations et à la formulation de leur justification, et invite également à confronter les stratégies de lecture et de résolution des réponses.

- **La réponse écrite à l'une des questions peut clore la séance.** L'enseignant pourra sélectionner par exemple les questions de type vrai/faux ou de remise en ordre chronologique des événements principaux qui peuvent ainsi remplacer la reformulation du texte.

#### Séance 2 Approfondissement. ⌚ 45'

- **Relecture à voix haute du texte par les élèves, puis écoute du texte enregistré et proposition de reformulation du texte par l'enseignant ou les élèves afin de se remémorer les éléments principaux.**
- **Lecture des questions par l'enseignant et explicitation.** L'élève peut répondre individuellement à la première question avant une reprise orale collective qui permettra les échanges. La réponse peut être notée dans le carnet ou journal de lecture qui a pu également servir à répondre en partie à la question. L'élève a pu aussi consulter la bibliothèque de la classe pour se remémorer ses lectures antérieures.
- **La question 2 sollicite des activités d'écriture, copie ou courte rédaction de texte.** Les textes produits sont porteurs de sens et contribuent à l'identification des caractéristiques textuelles. La production peut se faire d'abord dans le cahier de brouillon, puis, après correction individuelle, être recopiée.
- **La question 3, ainsi que la consigne l'explique, se fait à l'oral collectif.** L'enseignant pourra proposer une trace écrite de synthèse à noter dans le carnet ou journal de lecture, sous forme d'un court texte ou d'un schéma.

#### Chapitre 4

Dans le chapitre 4, la double page « **Je mets en lien deux œuvres d'art** » présente deux œuvres d'art mises en réseau, un poème et une œuvre plastique et a pour objectif de permettre à l'élève d'accéder à une éducation culturelle et artistique partagée. La première page présente un poème accompagné d'un court questionnement de compréhension, la seconde une œuvre d'art à caractère plastique (tableau, gravure, sculpture...). L'œuvre est contextualisée par une introduction apportant des informations diverses d'ordre culturel et/ou technique

(nom de l'artiste, origine géographique, technique utilisée, lieu de conservation...). Pour rappel, l'œuvre est projetable sur TNI par le biais d'un QR Code qui se trouve en troisième de couverture de ce fichier.

#### Séance 1 Compréhension. ⌚ 45'

- **Écoute du poème [ou lecture silencieuse selon les périodes ou intentions].** Recueil des premières impressions. De quoi parle ce poème ? Qu'en avons-nous compris ?
- **L'enseignant explicite les mots de vocabulaire qui pourraient être un obstacle majeur à la compréhension.**
- **Écoute de la lecture oralisée expressive du poème pour une meilleure réception des rimes et de la prosodie.** Lecture des questions, explicitation d'éventuels termes techniques qui n'auraient pas été vus antérieurement ou oubliés (strophes, rimes...) et travail de réflexion personnel sur le cahier de brouillon ou sur un texte photocopié (éléments de réponse, surlignements, dessins, schémas...). La correction des questions se fait en oral collectif. Elle permet les échanges autour des nœuds du texte, ouvre la possibilité à différentes interprétations et à la formulation de leur justification, et invite également à confronter les stratégies de lecture et de résolution des réponses. S'agissant d'un poème, on pourra insister sur les spécificités du genre : les images qui instaurent un rapport créatif et imagé entre le réel et le langage, la musicalité qui sont source de sensations et sentiments.
- **Relecture orale de l'enseignant, puis lecture orale du poème par les élèves en reprenant des éléments de lecture fluide et expressive travaillés durant la période, tels que les liaisons, les pauses.** La lecture de l'enseignant, modélisante, permettra également d'introduire des conventions de lecture telle celle du *e* muet prononcé devant voyelle, par exemple. On peut proposer des lectures à plusieurs voix, des mises en musique.

#### Séance 2 Mise en réseau d'œuvres. ⌚ 45'

- **Retour sur le sens général du poème et lecture de la consigne 2 de la première page qui oriente l'observation de l'œuvre puisqu'elle incite à trouver les liens avec le poème.**
- **Les élèves observent l'œuvre projetée et font part de leurs premières impressions et**

**réactions, voire leur étonnement.** L'enseignant les invite ensuite à prendre connaissance du contexte de réalisation de l'œuvre et des points de technique qui peuvent être présentés (sculpture du léopard, page 41 du manuel).

- **L'enseignant peut choisir de faire répondre aux questions ou d'utiliser ces dernières comme une fonction de guidage de l'activité collective d'approche de l'œuvre.**
- **L'enseignant propose de réfléchir individuellement à l'explication du lien entre les deux œuvres et note ensuite une synthèse issue des échanges collectifs.**

#### JOUR 4 : Révision des graphèmes ; lecture à voix haute

Cette phase correspond à la dernière double page du chapitre qui s'organise en trois rubriques, « **Je révise** », « **Je m'entraîne à lire à voix haute vite et sans erreur** » et « **Je lis à voix haute pour un public** ». Les graphèmes complexes révisés sont extraits dans leur grande majorité des histoires de Buli et ont été travaillés au cours du chapitre. De même, les activités de lecture à voix haute, qu'elles portent sur la fluence ou la lecture expressive, se conduisent sur des extraits du chapitre de l'histoire de Buli.

#### Séance 1 Code – « **Je révise** ». 30'

- **Exercice 1 :** La révision des graphèmes se fait à partir des syllabes, conformément aux préconisations du guide *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1*.
- **Exercice 2 :** Les syllabes de l'exercice 1 sont intégrées dans des mots présents ou non dans les histoires de Buli. Ces mots peuvent servir à la constitution des listes analogiques de la classe.

**Révision des graphèmes. Les exercices 1 et 2 font l'objet d'une lecture orale des élèves.**

- **Exercice 3 : Lecture orale des mots.** Automatisation de l'identification des graphèmes révisés. Les élèves lisent des mots comportant des suites de lettres proches ou identiques dont les correspondances graphophonémiques sont différentes. Différents types d'exercices sont proposés selon les chapitres.
  - Lecture de mots qui se ressemblent (*langue/longue*).

- Lecture de mots de la même famille.
- Lecture de mots commençant par une suite de lettres identique mais se lisant différemment (**can** : *cantine/canon ; train/trainée*).
- Lecture de mots finissant par le même graphème.

#### Séance 2 Lecture fluide – « **Je m'entraîne à lire à voix haute vite et sans erreur** ». 30'

L'objectif de cette activité est de permettre à l'élève de s'entraîner seul pour lire ensuite le texte à voix haute en privilégiant la vitesse et la fluidité de la lecture. D'autant plus que, s'agissant d'un extrait d'un épisode de *Buli* travaillé en amont, le décodage et la compréhension ne devraient pas être des obstacles. Pour ce faire, le texte proposé est codé selon les aspects visés (pauses de la ponctuation, unités de sens, intonation, liaisons, débit). Différents types d'exercices sont proposés selon les chapitres.

- Pauses et liaisons : l'enseignant fait observer le codage : les / qui matérialisent les pauses ainsi que les endroits où il faut faire la liaison ◡.
- Unités de sens : les groupes syntaxiques que l'élève doit lire sans s'arrêter sont surlignés de différentes couleurs.
- Les pauses de la ponctuation : repérage des différents signes (virgule et point final).
- L'intonation codée ↑↓ : les points de fin de phrase indiquent si la voix monte ou descend.
- Le débit : des indications de lecture précisent si l'unité textuelle se lit vite, lentement ou à un rythme mesuré.
- La prise de parole des personnages : les verbes en caractères gras donnent des indications sur la hauteur de la voix (*murmurer, élever la voix*).

L'enseignant lit le texte à voix haute ou fait écouter l'enregistrement pour attirer l'attention des élèves sur divers aspects de sa lecture et ce vers quoi il faut tendre. Il explicite le codage du texte et les aspects travaillés en priorité. Les élèves s'entraînent individuellement, puis, sous le guidage de l'enseignant, ils lisent tour à tour oralement une ou deux phrases. Dans un deuxième temps, ils sont amenés à lire le texte intégralement. Les modalités présentées ici se font en classe entière, mais l'organisation en groupes est à privilégier pour les élèves rencontrant des difficultés.

### Séance 3 Lecture expressive – « Je lis à voix haute pour un public ». 30'

L'objectif de cette séance est de conduire l'élève à lire le texte à voix haute devant la classe (ou un groupe d'élèves) dans une situation de communication (seul le lecteur possède le texte à lire, le public étant en situation d'écoute). Cette lecture mobilise les aspects de la lecture fluide, mais s'enrichit de l'expression des sentiments induits par la bonne compréhension du sens. En outre, elle peut impliquer le changement de voix en fonction des personnages et la restitution des paroles selon les indications de ton, données par les verbes déclaratifs. La lecture expressive se veut proche du jeu théâtral. Pour aider les élèves à s'approprier ces techniques, le choix a été fait d'utiliser pour support un extrait de l'histoire de Buli comportant le plus souvent des prises de parole, ainsi le texte ne devrait présenter aucun obstacle de compréhension et permet des possibilités d'interprétation diverses. Les questions ont pour fonction de guider l'élève dans son choix interprétatif.

Pour la découverte du texte, nous préconisons ici une lecture silencieuse de l'élève afin qu'il ne soit pas influencé par la lecture de l'enseignant. L'enseignant lit les questions et les élèves y répondent collectivement, à l'oral. Un temps de préparation individuel est laissé, cependant l'enseignant peut intervenir auprès des élèves qui auraient besoin de son soutien. Pour clore la séance, l'élève (ou le groupe d'élèves selon certaines situations proposées) vient lire son texte devant la classe. L'écoute de l'enregistrement clôt la séance.

#### JOUR 5 : Écriture

L'objectif est de permettre à l'élève de produire de l'écrit en étayant sa production par des ressources extraites des textes lus dans le manuel et des schémas textuels appartenant à des types d'écrits (lettre, documentaire, recette, affiche...) et à des genres et types de texte différents (conte, théâtre, récit, dialogue, description, argumentation...). La planification, la mise en mots et en texte sont systématiquement privilégiées et préparées. Cette préparation permet d'assurer progressivement la production d'écrits courts en partant de la copie avec et sans modèle, en passant par des textes à compléter et par des reformulations des textes lus.

La démarche permet ainsi d'explicitier le processus de l'écriture : pour écrire, on utilise des documents, les textes, ici ceux que l'élève vient de lire. Ce sont autant de ressources pour trouver des idées, pour mobiliser les stéréotypes, pour prélever des mots ou des tournures, pour reproduire des modes d'organisation. On copie, on reformule, on fait des brouillons. La notion de brouillon comme écrit de préparation est explicitée à travers la consigne d'écriture, qui comprend généralement deux étapes, ce qui rend visible le travail de préparation, favorise la future autonomie de l'élève, notamment dans la mobilisation des ressources et des aides, et son engagement dans des projets d'écriture plus longs menés par son enseignant en dehors de *Buli*. Au cours de la mise en œuvre, il sera judicieux de commenter le travail de préparation en distinguant les étapes et les procédures (relecture des textes et documents, prélèvement, copie de mots, groupes de mots ou phrases, vérification orthographique, forme de l'écrit intermédiaire – liste, tableau, schéma...). Le travail d'explicitation va concourir à construire les savoir-faire nécessaires pour gagner en autonomie.

L'enseignant aura préalablement lu à haute voix chaque consigne et l'aura fait reformuler par les élèves. En raison du travail d'étayage proposé dans notre démarche, l'élève peut réaliser la ou les consignes d'écriture sur une séance. Entre les consignes, une mise en commun est nécessaire pour s'assurer que chaque élève dispose bien des aides prévues pour poursuivre son travail d'écriture. Cependant, selon la production attendue et/ou les choix de mise en œuvre, une seconde séance peut être nécessaire pour répondre aux difficultés rencontrées par les élèves quand ils traitent la dernière consigne et pour expliciter les procédures (analyse de la consigne, réactivation du texte lu, copie sans modèle des éléments à prélever ou copie avec le texte sous les yeux, recherche de propositions, mise en cohérence de la production, relecture, réécriture, révision). La séance 1 est alors une séance consacrée aux premiers essais d'écriture. Pour aider l'élève, il peut être aussi intéressant au cours de cette seconde séance que les élèves en binôme échangent leur production et en discutent ensuite. La relecture par un pair fait davantage prendre conscience des exigences de l'écrit : le plus souvent, on écrit pour être compris par un autre que soi. Il faut bien écrire dans tous les sens du terme : écriture lisible et soignée, texte cohérent, orthographe normée dans la mesure des acquis des élèves.

# Période 1 : Buli au Mont-Saint-Michel

En ce début d'année, l'enseignant présentera le personnage de Buli, dont les aventures se déroulent en France, à partir de son message au lecteur (p. 10 du manuel) et de l'explicitation de son projet de voyage (cf. carte de France du manuel).

Il lira le titre de cette première histoire, *Buli au Mont-Saint-Michel*. Il pourra s'attarder sur le lieu cité afin de construire l'horizon d'attente en faisant appel aux représentations des élèves (en ont-ils déjà entendu parler? Certains l'ont-ils déjà visité?). Il pourra compléter en le resituant sur la carte de France et en faisant observer l'illustration d'entrée de période. Par ailleurs, le sommaire de la période annonce les objectifs d'apprentissage qui seront développés durant celle-ci.

N.B. : L'enseignant pourra organiser une mini-séance afin d'explicitier le fonctionnement du manuel (« **Je découvre mon manuel** », pp. 6 à 9 du manuel), soit en continuité, soit à un autre moment.

## Chapitre 1 : Une sortie scolaire

JOUR 1 : Je prépare ma lecture

### Séance 1 Code. Manuel p. 12

- **Exercice 1 : Lecture de graphèmes et de syllabes.** Les groupes de lettres et de syllabes sélectionnés apparaissant dans ce premier chapitre ont tous été abordés en CP. L'enseignant fait procéder à une lecture silencieuse, puis orale. Les points de vigilance se posent sur **ien, ieu, eille**. Dans la liste des syllabes, l'enseignant pourra rappeler la valeur de la lettre *g* selon la voyelle qui la suit.
- **Exercice 2 : Lecture de mots contenant les syllabes lues précédemment.** L'enseignant fait remarquer les lettres muettes des mots *enfant, saint, mais, vient* et *peux*.
- **Exercice 3 : Lecture de mots entendus.** L'enseignant procède à une lecture magistrale avant de faire lire les élèves. Certains mots peuvent présenter une difficulté : *voyage, abbaye, yeux, fils* [valeur du *y* transcrivant [j], [wa] de *voyage*, et le [e] d'*abbaye*; le *s* final de *fils* prononcé, à ne pas confondre avec la forme homophone du pluriel de *fil(s)*].

### Séance 2 Entraînement à la lecture fluide.

Manuel p. 13

- **Exercice 4 : Les élèves sont invités à lire les phrases extraites de l'histoire de Buli, silencieusement dans un premier temps.** La

première phrase permet une remise en contexte : le référent **Buli** est spécifié afin que la reprise anaphorique *lui* soit explicite pour les élèves. Le même principe s'applique à la deuxième phrase : « Et hop! Voilà **Buli** en France ».

JOUR 2 : Je lis et je comprends avec Buli

### Séance 1 Lecture de l'épisode 1. Manuel p. 14

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.** S'agissant du premier épisode de Buli, un rappel de la présentation générale du personnage de Buli sera mobilisé et éclairera différents points du texte. La situation d'une sortie scolaire en car est familière aux élèves. Une difficulté réside dans l'expression figurée *être dans la lune* interrogée en question 3. Pourront également surgir quelques interrogations sur les personnages présents.
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.** Il rappelle aux élèves la localisation du Mont-Saint-Michel sur la carte de France. Éventuellement, une photographie de forteresse pourra être présentée ou projetée en complément de l'illustration d'entrée de période.
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** La correction des questions se fait en oral collectif. Elle permet aussi d'explicitier d'autres éléments du texte : l'éventualité que Buli serait le fils du chauffeur de car.

Réponses attendues :

- a) Ses parents lui ont offert un voyage sur la Terre pour son anniversaire.

- b) Jade est une fillette qui fait partie du groupe d'élèves en sortie scolaire.
- c) L'expression imagée *être dans la lune* signifie que l'on est distrait. Or, Jade ignore que Buli vient d'une autre planète. Buli sourit car il connaît le sens de l'expression, alors que Jade ignore qu'il est un extraterrestre.

### Séance 2 Lecture de l'épisode 2. Manuel p. 15

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.**
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.** S'il souhaite compléter l'illustration du manuel, l'enseignant présentera un **pont-levis** intégré dans un ensemble architectural et pourra revenir sur le sens du mot *forteresse*, vu dans l'épisode 1. Pour le mot *clocher*, il peut aussi mobiliser directement l'encadré « **J'observe les mots** ».
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** La correction des questions, en oral collectif, permettra également de faire le point sur les différents personnages de l'histoire (Buli, Jade, Adil, le maître, Sophie). L'enseignant pourra aussi noter les hypothèses des élèves quant au trésor.

Réponses attendues :

- a) Visite de l'abbaye – chasse au trésor (l'enseignant pourra rappeler l'objectif d'une sortie scolaire et distinguer l'aspect culturel de l'activité ludique).
- b) Sophie est la guide qui va accompagner la classe dans sa découverte du Mont-Saint-Michel.
- c) Il s'agit d'une surprise ronde et dorée. Ces deux indices ne permettent pas de connaître la nature du trésor, on ne peut qu'émettre des hypothèses en lien avec l'expression « vrai trésor » utilisée par Jade et Adil. Peut-être une pièce d'or ?

### Séance ritualisée Étude du vocabulaire – « J'observe les mots ».

Le premier encadré revient sur la présence de la majuscule à l'initiale des noms propres. L'enseignant pourra rappeler la différence entre nom propre et nom commun, déjà abordée en CP. Le second conduit l'enseignant à développer la notion de famille de mots qu'il peut ici introduire en complément de l'explication du mot *clocher* vu durant l'épisode 2.

### JOUR 3 : Je découvre d'autres écrits

#### Compréhension d'un écrit documentaire. – Manuel p. 16-17

Il s'agit d'une double page extraite de *La Normandie*, titre de la collection documentaire « Mes Docs France », aux éditions Milan. Cette collection qui s'adresse aux enfants à partir de cinq ans permettra aux élèves de CE1 d'entrer dans la lecture, en autonomie. De plus, l'horizon d'attente et certains termes essentiels ont été vus en amont lors de la lecture des deux épisodes de l'histoire de Buli, tels *abbaye* et *Mont-Saint-Michel*. L'organisation de l'écrit composite présenté est peu complexe, seul le titre placé latéralement en page de droite peut être moins repérable. L'illustration présente deux enfants en premier plan, assis dans un pré, non loin de moutons qui paissent. Ils semblent observer le Mont-Saint-Michel qui occupe entièrement tout le second plan de la page de droite et déborde quelque peu sur celle de gauche. La représentation du Mont-Saint-Michel permet de distinguer les différentes parties architecturales : remparts de la forteresse, rues du village et, en hauteur, l'abbaye. N.B. : Différentes orthographes de Mont-Saint-Michel apparaissent, elles distinguent le nom de la commune de celui du mont ou rocher sur lequel a été construite l'abbaye et qui a pris le nom du saint en rappel de la légende. Ce point peut être exploré si les élèves le signalent.

#### Séance 1 Compréhension.

Dans un premier temps, l'observation autonome de la double page permettra de mettre en évidence le statut de l'écrit, son organisation et d'éventuelles interrogations sur le sens de la lecture des différents paragraphes de cet écrit composite ou sur l'identité des deux enfants. Sont-ils des personnages d'une histoire, quel est leur rôle dans cet écrit ?

La visée informative de cet écrit sera explorée, elle pourra s'appuyer sur le terme *documentaire* en titre de page et sur la réponse à la question 2, ainsi que le verbe *apprendre* dans la consigne. Durant la mise en commun collective des réponses aux questions, il sera demandé aux élèves de préciser dans quel paragraphe ils ont trouvé l'information.

Réponses attendues :

- a) Le terme *Mont-Saint-Michel* est répété plusieurs fois (quatre fois, décliné sous différentes orthographes). Le titre de l'écrit documentaire a pour fonction d'annoncer le sujet traité.
- b) Des informations de divers ordres sont apportées par les textes, mais aussi par l'illustration : géographiques (rocher localisé dans une baie, phénomène des marées, statut administratif de ville), historiques (abbaye construite sur un rocher, puis ville existant encore de nos jours avec ses commerces, construction d'une route), culturelles (deuxième site de France le plus visité, pointe de la flèche représentant l'archange saint Michel terrassant le dragon), architecturales (observation de l'illustration de la forteresse). L'enseignant pourra compléter cette dernière information, déjà évoquée dans l'épisode 2 de *Buli*, par le récit de la légende, la photographie de la statue ou d'autres monuments comme la fontaine Saint-Michel, place Saint-Michel à Paris, dans une autre séance.
- c) Le Mont-Saint-Michel se trouve en Normandie, ainsi que le précise le dernier paragraphe : « notre tour de la Normandie, la Région ».

#### Séance 2 Approfondissement.

L'objectif est de construire les spécificités du texte dit documentaire et d'amener les élèves à comprendre l'organisation d'un écrit composite pour leur en faciliter la lecture : repérage du titre, des mots en gras qui sont des balises de lecture nous indiquant la thématique du paragraphe, le sens de lecture des paragraphes et de l'illustration. La lecture n'est pas obligatoirement cursive, elle peut être sélective, mais ne se fait pas cependant au hasard.

Réponses attendues :

La séance 1 a donné des pistes permettant d'identifier le caractère documentaire du texte.

- a) À la différence d'une histoire, comme celle de *Buli* par exemple, il n'y a pas de personnages imaginaires qui vivent une aventure, les paragraphes ne se suivent pas, des informations sont données sur un thème identifiable relevant de la découverte du monde. Le thème des trois paragraphes consacrés au *Mont-Saint-Michel* est notifié en gras. D'un point de vue linguistique, le présent de vérité générale domine.

- b) Ces phrases se trouvent dans le deuxième paragraphe de la page de droite. Chacune reprend le terme *abbaye*.
- c) L'enseignant accompagnera les élèves sur le sens de lecture de cet écrit composite. On lit le titre, on peut lire d'abord le premier paragraphe qui invite à observer l'ensemble de la page (formule d'interpellation du lecteur qui sert de guidage : « Regarde cet endroit étonnant. »), puis on peut lire les paragraphes en suivant le sens habituel de lecture. Cependant, il n'est pas exclu de lire les paragraphes 2 et 3 sans respecter le sens habituel puisque chacun présente des informations spécifiques mises en évidence par un mot en gras. Le dernier paragraphe se lit en dernier (« C'est ici que s'achève [...] »), on peut supposer qu'il s'agit des enfants pseudo-guides d'un tour de Normandie qui s'adressent au lecteur.

JOUR 4 : Révision des graphèmes ;  
lecture à voix haute

#### Manuel p. 18

##### Séance 1 Code – « Je révise ».

- **Exercices 1 et 2 : Révision des graphèmes an, en, on, am, em, om. Lecture orale des syllabes (exercice 1) et des mots (exercice 2).** Rappel de la règle de la lettre *m* devant *b* ou *p* ; n'est pas traité ici le positionnement devant *m*. L'enseignant peut faire lire la règle de la page 44 « **Vers l'orthographe** ». Il pourra développer la notion dans une séquence spécifique et proposer des activités de dictée ou de copie.
- **Exercice 3 : Lecture orale de mots.** L'enseignant attire l'attention des élèves sur le changement (*long/rond*) ou l'ajout (*ange/angle*) de lettres. Ces mots reprennent les graphèmes révisés pour en approfondir l'acquisition.

##### Séance 2 Lecture fluide – « Je m'entraîne à lire à voix haute vite et sans erreur ».

Sur le texte codé, l'enseignant fait observer le signe / qui matérialise les pauses, et le signe ◡ qui marque la liaison. Pour rappel, la liaison est obligatoire entre l'adjectif au pluriel et le nom dont l'initiale est une voyelle (*nouveaux amis*). Il rappelle que l'*x* note le pluriel à l'instar de l'*s* et se lit [z] devant une voyelle (ou un *h* muet). De même, la

liaison est obligatoire entre le déterminant et un nom dont l'initiale est une voyelle (ou un *h* muet), en l'occurrence le groupe *un homme*. Après une lecture silencieuse, les élèves lisent oralement, tour à tour, une ou deux phrases, sous le guidage de l'enseignant. Dans un deuxième temps, les élèves lisent oralement tout le texte.

**Séance 3** Lecture expressive « Je lis à voix haute pour un public ». Manuel p. 19

- **Exercices 1 et 3 : L'extrait sélectionné comporte des prises de parole émanant de différents personnages.** Il s'agit donc d'amener l'élève à lire le texte devant un public en prenant en compte les différentes prises de parole et en recherchant le ton approprié. L'enseignant pourra faire réinvestir le principe de la liaison (*les yeux ronds, demandent-ils*) abordé lors de la lecture fluide.
- **Exercice 2 : Le questionnement appelle l'attention des élèves sur les signes typographiques que sont les tirets introducteurs du discours direct ; sur l'identification du locuteur soit avant la prise de parole, soit en proposition incise (*demandent-ils*).**

Réponses attendues :

- a) Des tirets précèdent chaque prise de parole.
- b) Le nom du personnage qui prend la parole figure avant ou après sa prise de parole : Jade et Adil (*ils*) et Sophie.
- c) Les signes de ponctuation (! et ?) ainsi que les indications du texte sont des indices : Jade et Adil font les yeux ronds, ils sont étonnés. Sophie prend un air mystérieux.

## JOUR 5 : Écriture

Manuel p. 19

**Séance 1**

- **Exercice 1 : L'activité de rédaction porte ici sur la phrase.** Il s'agit dans un premier temps de la reconstituer syntaxiquement à partir d'étiquettes. Les groupes syntaxiques présentés permettent une identification sans difficulté du groupe nominal sujet, la forme verbale *sont* appelle un sujet à la troisième personne du pluriel. L'élève doit réinvestir les règles connues de mise en forme que sont la majuscule de début de phrase et la ponctuation finale.
- **Exercice 2 : L'objectif d'écriture est la copie, en lien ici avec la lecture.** L'élève doit dans un premier temps distinguer parmi deux phrases dont les débuts sont identiques celle correspondant à l'illustration, puis la recopier. S'agissant de transcrire une phrase avec les correspondances entre les diverses écritures de lettres (de la scripte à la cursive), l'enseignant veillera en ce début d'année à présenter certains outils d'aide, tel par exemple l'alphabet des correspondances des deux écritures.

Réponse attendue :

Une statue dorée brille à la pointe du clocher.

## Chapitre 2 : Le passage secret

JOUR 1 : Je prépare ma lecture

### Séance 1 Code. Manuel p. 20

- **Exercice 1 : Lecture de graphèmes et de syllabes.** Ils ont tous été vus en CP. L'enseignant fait procéder à une lecture silencieuse, puis orale. Les points de vigilance se posent sur **ian/ain** et **eu/eur** ; pour cette dernière paire, il s'agit de distinguer [ø] et [œ]. Dans la liste des syllabes, l'enseignant fera porter l'attention sur prononciation de la lettre *g*, [g] ou [ʒ] selon la voyelle qui suit (**gui/gar/ge**).
- **Exercice 2 : Lecture de mots contenant les syllabes lues précédemment.** L'enseignant fait remarquer les lettres muettes finales des mots *rempart/depuis/en criant/eux/voix*.
- **Exercice 3 : Lecture de mots entendus.** L'enseignant procède à une lecture magistrale avant de faire lire les élèves. Certains mots peuvent présenter une difficulté : *ils voyaient* (valeur de l'y transcrivant à la fois [wa] et [j]), *les ennemis* (prononcé [ɛnmi] le plus couramment), *des mouettes, une ruelle, elle caresse, elle appelle* (prononciation de la lettre *e* comme *è* devant une double consonne).

### Séance 2 Entraînement à la lecture fluide. Manuel p. 21

- **Exercice 4 : Les élèves sont invités à lire les phrases extraites de l'histoire de Buli, silencieusement dans un premier temps.** La première phrase, « Les enfants tournent à droite », permet une remise en contexte : le référent est spécifié afin que la reprise anaphorique *ils* soit explicite pour les élèves. Le même principe s'applique à la série suivante avec le référent « amis ». On veillera à bien marquer la lecture à voix haute du groupe nominal « les quatre amis ». Pour la phrase suivante, « Les amis entendent une voix », le même principe est appliqué. De plus, le déterminant *la* dans le groupe nominal avec complément du nom « la voix du maître » est remplacé par *une* pour que la phrase soit grammaticalement acceptable.

- **Exercice 5 : L'enseignant fait lire et expliciter la consigne.** Chaque phrase contient un mot intrus (*pas/lou/et*) à repérer. Les élèves sont invités à lire les phrases silencieusement dans un premier temps. L'enseignant fait ensuite procéder à une lecture orale des phrases corrigées.

Réponses attendues :

Buli part à sa recherche.

Jade fronce les sourcils.

La chasse au trésor va commencer.

JOUR 2 : Je lis et je comprends avec Buli

### Séance 1 Lecture de l'épisode 1. Manuel p. 22

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.** Un bref retour sur les épisodes antérieurs permet de se remémorer les personnages et leur identité, les nombreux noms propres pouvant être un obstacle à la compréhension.
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.** Il est possible de montrer une illustration extraite d'un manuel d'histoire représentant des remparts avec un chemin de ronde afin que les élèves puissent comprendre comment se déplaçaient les gardes.
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** La correction des questions se fait en oral collectif. Elle permet aussi de faire des hypothèses sur la suite de l'histoire (les enfants sont perdus, que vont-ils faire ?).

Réponses attendues :

- a) Rose, une élève du groupe des CE1, découvre un passage secret.
- b) Les gardes faisaient le guet pour défendre le village. (L'enseignant peut rappeler qu'à l'intérieur de la forteresse, il y avait également une partie habitée.)
- c) Les enfants sont perdus car ils ont quitté le groupe lorsqu'ils ont emprunté le passage secret et suivi différentes directions.

### Séance 2 Lecture de l'épisode 2. Manuel p. 23

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.**
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.**

- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** La correction des questions se fait en oral collectif. Elle permet aux élèves de comprendre les allusions faites au premier chapitre : l'usage du bouton orange, la référence à l'expression *être dans la lune*, utilisée par Jade dans le premier chapitre et reprise ici par Buli, la nécessité pour Buli de ne pas révéler sa véritable identité.

*Réponses attendues :*

- Les enfants ont entendu la voix du maître.
- Buli et Jade ont été téléportés et ont retrouvé leurs camarades.
- Jade n'a pas compris comment ils ont rejoint le groupe. Buli reprend l'expression que Jade avait utilisée lors de leur rencontre dans le premier chapitre, car il ne peut lui révéler son pouvoir de téléportation.

#### Séance ritualisée Étude du vocabulaire – « J'observe les mots ».

Le premier encadré permet de revenir sur la notion de famille de mots (*guet* et *rue*). L'enseignant, lors de l'explicitation de l'expression *faire le guet*, aura déjà pu amener les élèves à observer le lien entre *guet* et *guetter* présent dans la définition. L'élève est appelé à réinvestir ses observations sur les noms *rue* et *ruelle*.

Le second concerne l'orthographe du mot invariable *quatre*, et l'impossible liaison en *s* fréquemment entendue devant un nom à initiale vocalique ou débutant par un *h* muet. La lecture à haute voix permettra d'intégrer cette particularité.

JOUR 3 : Je découvre d'autres écrits

#### Manuel p. 24-25 – Compréhension d'un extrait de conte.

La première édition du recueil des frères Grimm, *Contes d'enfants et du foyer* (1812 - 1815), connut un immense succès auprès du public allemand. Cet extrait du conte *Les Deux Frères* a été sélectionné pour faire écho à la thématique du combat contre le dragon évoqué par la statue de l'abbaye du Mont-Saint-Michel. L'épisode a été adapté de manière à conserver les événements essentiels et

à simplifier certaines formulations syntaxiques et lexicales afin d'être compris par des élèves de CE1 en lecture magistrale.

#### Séance 1 Compréhension.

**Le résumé peut être lu en autonomie, il permet de contextualiser l'épisode central lu ensuite par l'enseignant.** Les questions de compréhension visent à repérer les lieux de l'action, les motivations des différents personnages, les personnages secondaires et l'enchaînement des événements principaux.

*Réponses attendues :*

- La princesse et le chasseur se trouvent en haut de la montagne, près d'une chapelle dans laquelle la princesse va pouvoir se réfugier.
- La princesse pleure car elle est effrayée, elle sait qu'elle va mourir car les dragons dévorent généralement leurs proies.
- Le chasseur est accompagné d'animaux, ses fidèles compagnons, un lion et un ours. Les deux animaux éteignent d'abord le feu avec leurs pattes, puis mettent en pièces le dragon lorsque celui-ci se trouve affaibli en fin de combat.
- La princesse se cache - Le dragon arrive en grondant - Le chasseur prend son épée - Le dragon s'effondre - La princesse veut se marier.

#### Séance 2 Approfondissement.

L'objectif est d'approfondir les spécificités du conte merveilleux en s'intéressant plus particulièrement aux personnages, tant du point de vue de leur identité que des relations qu'ils entretiennent dans un système codifié (héros, opposants, adjuvants). Le conte étant un genre très présent à l'école, dès la maternelle, on peut supposer que les questions permettront de réactiver des lectures antérieures scolaires ou personnelles, voire des références de dessins animés. Elles permettront également de préciser certains points de lexique propres au genre du conte. Cependant, si le dragon appartient au bestiaire merveilleux des contes et légendes, il reste un personnage peu présent dans les contes traditionnels européens, au profit de l'ogre. Il appartient surtout à la symbolique chrétienne : la thématique du combat entre le héros et le dragon symbolise la lutte du bien contre le mal. Il est cependant largement présent dans les récits appartenant au genre

de la fantasy, ainsi que dans de nombreux albums de littérature de jeunesse contemporaine (*Georges le dragon*, de Geoffroy de Pennart).

Réponses attendues :

- a) Le personnage de la princesse en danger est très présent dans les contes (*Blanche-Neige*, *La Belle au bois dormant*). Le personnage du chasseur dans *Blanche-Neige* n'a pas le statut de héros, il est adjuvant dans le système actantiel propre au conte. Le chasseur héros est largement présent dans les contes allemands (*Le Chasseur accompli*, *Jean-de-fer* des frères Grimm) et russes. Le conte populaire russe *Merghen et ses amis* comporte un système de personnages proche, un chasseur aidé de ses animaux. Pour le dragon, les élèves pourront citer celui de *La Belle au bois dormant* de Walt Disney (mais non présent dans les contes de Charles Perrault ou des frères Grimm).
- b) Le **monstrueux** dragon avait sept **têtes**. Il crachait d'énormes **flammes** sur son adversaire pour le brûler. Grâce à ses **ailes**, il pouvait voler dans les airs et s'échapper plus facilement. D'un coup de son immense **queue**, il pouvait tuer plusieurs hommes à la fois.
- c) Cette question permettra de préciser le terme *héros* dans le genre du conte, à la fois personnage sur lequel repose l'action et personnage porteur de valeurs positives telles que le courage, la bravoure, sa motivation à lutter contre le mal représenté par le dragon et à sauver au prix de sa vie le royaume et la princesse. On pourra revenir sur les étapes du combat, sa dramatisation. Les termes *courageux* et *chevaliers* pourront être relevés, puisque le chasseur réussit l'épreuve à laquelle des chevaliers ont échoué. Le mariage avec la princesse doit lui conférer un statut social qui le place au-dessus du commun des hommes.

JOUR 4 : Révision des graphèmes ;  
lecture à voix haute

**Séance 1** Code – « Je révise ». Manuel p. 26

- **Exercices 1 et 2 : Révision des graphèmes in, im, oi, eu, eur. Lecture orale des syllabes (exercice 1) et des mots (exercice 2).** Rappel de la règle de la lettre *m* devant *b* ou *p*. L'enseignant peut mo-

biliser la règle située page 44. Le graphème **in/im** n'a pas été étudié en même temps que ceux de la page 18, car, selon les occurrences, il a un statut de préfixe. Opposition phonique entre [ø] fermé et [œ] ouvert selon la position dans la syllabe : [ø] en syllabe phonique ouverte (*heureux*) et [œ] en syllabe phonique fermée (*peur*).

- **Exercice 3 : Lecture orale de mots de la même famille.** L'enseignant attire l'attention des élèves sur le radical dont la récurrence facilite la lecture des mots dérivés. Ces mots reprennent les graphèmes révisés pour en approfondir l'acquisition. L'attention peut être appelée sur le statut du préfixe *in-/im-* à l'initiale qui permet de construire le contraire d'un autre mot (*imprudent*, *immangeable*) et son changement de prononciation devant une voyelle (*inégal*). Il n'est pas nécessaire à ce moment de l'année d'introduire le terme *préfixe*.

**Séance 2** Lecture fluide – « Je m'entraîne à lire à voix haute vite et sans erreur ».

Sur le texte codé, l'enseignant fait observer le signe / qui matérialise les pauses, et le signe \_ qui marque la liaison. La liaison est obligatoire entre le sujet et son verbe, ici le pronom personnel *ils*. Après une lecture silencieuse, les élèves lisent oralement, tour à tour, une ou deux phrases, sous le guidage de l'enseignant. Dans un deuxième temps, les élèves lisent oralement tout le texte.

**Séance 3** Lecture expressive – « Je lis à voix haute pour un public ». Manuel p. 27

- **Exercices 1 et 3 : L'extrait sélectionné comporte des prises de parole émanant de deux personnages différents, Jade et Rose.** Il s'agit d'amener l'élève à lire le texte devant un public en prenant en compte les diverses prises de parole et en recherchant le ton approprié. L'attention se portera donc sur les signes typographiques que sont les tirets introducteurs du discours rapporté et sur les indices d'intonation (sens des verbes déclaratifs, signes de ponctuation).
- **Exercice 2 : Une aide à l'identification du sujet du verbe *dire* en proposition incise (*dit-elle*) dans la deuxième prise de parole de Rose est présente en consigne b, puisque les paroles dites sont reprises intégralement.** L'enseignant peut cependant soulever la difficulté à résoudre

l'identification du locuteur dans un texte, et préciser que cette information peut se trouver soit avant la prise de parole, soit en proposition incise, mais que l'utilisation d'un pronom nécessite de rechercher son référent.

*Réponses attendues :*

- a) Le verbe *chuchoter* (qui indique le niveau de voix).
- b) Rose est fière d'elle.
- c) Jade est inquiète quand elle pose sa question.

#### JOUR 5 : Écriture

##### Manuel p. 27

L'objectif d'écriture est la copie, en lien avec la lecture, sans modèle devant les yeux. L'élève est invité à mémoriser une phrase en la relisant autant de fois que nécessaire pour la garder en mémoire : « Sophie emmène le groupe sur les remparts. »

L'objectif est de se reporter le moins possible au modèle. S'agissant de transcrire une phrase avec les correspondances entre les diverses écritures de lettres (de la scripte à la cursive), l'enseignant rappellera l'existence de l'outil d'aide : l'alphabet des correspondances des deux écritures.

Pour aider les élèves, après un premier essai, on guidera la mémorisation par groupes syntaxiques : *Sophie/emmène le groupe/sur les remparts*. Pour l'orthographe lexicale, on proposera d'épeler *emmène* et *rempart*. On attirera l'attention sur la marque du pluriel de *remparts* signalé par *les*. Il est possible de faire comparer les premiers essais par binômes.

## Chapitre 3 : L'énigme

JOUR 1 : Je prépare ma lecture

### Séance 1 Code. Manuel p. 28

- **Exercice 1 : Lecture de graphèmes et de syllabes.** Les groupes de lettres et de syllabes sélectionnés apparaissant dans ce troisième chapitre ont tous été vus en CP. L'enseignant fait procéder à une lecture silencieuse, puis orale. Les points de vigilance se posent sur **euille** = [œj]/ien/eu/quiè. Dans la liste des syllabes, l'enseignant pourra faire rappeler la valeur de la lettre *g* selon la voyelle qui la suit, [g] (**gon**) ou [ʒ] (**ge**), et fera de même pour la lettre *c*, [k] (**cun**) ou [s] (**cia**).
- **Exercice 2 : Lecture de mots contenant les syllabes lues précédemment.** L'enseignant fait remarquer les lettres muettes finales des mots *moins*, *souvient*, *statue* et la lecture de la lettre *e* en *è* devant une double consonne dans *mouette*.
- **Exercice 3 : Lecture de mots entendus.** L'enseignant procède à une lecture magistrale avant de faire lire les élèves. Certains mots peuvent présenter une difficulté : *énigme*, *descendre*. On s'arrêtera sur l'adjectif *nouvel*, déclinaison de *nouveau* devant un nom masculin commençant par une voyelle ou un *h* muet.

### Séance 2 Entraînement à la lecture fluide. Manuel p. 29

- **Exercice 4 : Les élèves sont invités à lire les phrases extraites de l'histoire de Buli, silencieusement dans un premier temps.** On fera identifier le référent du pronom personnel *leur*.
- **Exercice 5 : L'enseignant fait lire et expliciter la consigne.** Les élèves doivent retrouver le mot manquant dans chaque phrase. Les déterminants ont été omis devant les noms *visite*, *nom*, *coffret* et *message*. L'enseignant pourra accepter différents déterminants selon les cas. Les élèves sont invités à lire les phrases silencieusement dans un premier temps. Puis l'enseignant fait procéder à une lecture orale en demandant aux élèves de lire chaque phrase en ajoutant le mot manquant.

Réponses attendues :

On n'a vu aucun roi pendant la visite.

C'est le nom de la porte.

Il y a un coffret là-bas !

Il découvre un message.

JOUR 2 : Je lis et je comprends avec Buli

### Séance 1 Lecture de l'épisode 1.

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.** Un bref retour sur les épisodes antérieurs permet de se remémorer les circonstances de la chasse au trésor.
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.** Il peut directement convoquer l'encadré « **J'observe les mots** » pour aborder l'expression *quant à*, car il semble envisageable que certains élèves l'interrogent sur l'orthographe du mot, puisqu'ils connaissent l'orthographe de *quand*, qui appartient aux mots outils à mémoriser.
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** On vérifiera que les élèves ont bien identifié la teneur du message [l. 5 à 8], repérable par sa mise en page. La correction des questions se fait en oral collectif. Elle permet aussi de faire des hypothèses sur la fin de l'énigme [*qui est le roi ?*].

Réponses attendues :

a) Buli, sollicité par le maître, lit le message secret.

b) Le message secret est présenté comme une devinette, la réponse n'est pas immédiate.

c) Les enfants répondent à la question du maître qui reprend chacune des parties du message, puis ils pensent à ce que Sophie leur a déjà montré et expliqué.

### Séance 2 Lecture de l'épisode 2. Manuel p. 31

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.**
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.** Il appelle l'attention sur l'identité formelle entre *coffre* et *coffret*, *déborder* et *bord*.
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** La correction des questions en oral collectif permettra d'insister sur les analogies de forme et couleur entre la surprise ronde et dorée et la crêpe, et de revenir sur les hypothèses formulées initialement.

Réponses attendues :

- a) La porte avec un pont-levis se trouve à l'entrée du village.
- b) Les enfants cherchent quelque chose qui brille car Sophie leur a parlé d'une surprise dorée.
- c) Non, le trésor est constitué d'un coffret débordant de bonbons et d'un message qui promet une crêpe ronde et dorée.

**Séance ritualisée Étude du vocabulaire – « J'observe les mots ».**

Le premier encadré concerne l'orthographe de la locution *quant à*. L'enseignant reviendra sur le sens des deux termes *quand* et *quant à* et soulignera la liaison en [t], quelle qu'en soit la lettre finale. Il pourra construire des exemples du type : *Tom sursauta quand il entendit la sonnerie du téléphone*. Le second introduit le repérage et le sens du suffixe diminutif *-et*. L'enseignant invite les élèves à réfléchir sur le sens des mots construits à l'identique (*petit coussin ; petit garçon ; petit jardin*). Il est envisageable de construire un outil analogique, à compléter au fur et à mesure des découvertes.

JOUR 3 : Je découvre d'autres écrits

**Compréhension d'une double page d'album. – Manuel p. 32-33**

L'album *Histoire de Babar, le petit éléphant* figure sur la liste ministérielle de référence du cycle 2, dans la catégorie des textes patrimoniaux. Le personnage créé par le peintre Jean de Brunhoff est généralement connu des enfants, soit par la série des albums parus aux éditions Hachette à partir de 1936, soit par les dessins animés et produits dérivés. La double page sélectionnée présente un des moments clés de l'histoire, la mort de la mère et le changement d'état du héros qui quitte la jungle pour la ville où il va rencontrer la vieille dame et adopter des attitudes humaines. Les questions de compréhension visent à repérer des caractéristiques du genre de l'album et la nécessaire prise en compte en lecture de la complémentarité entre le texte et les illustrations.

**Séance 1 Compréhension.**

La double page est accessible à une lecture autonome de tous les élèves, le texte est court, ne présente aucune difficulté syntaxique ou lexicale et commente l'illustration de chaque page. L'intérêt de la double page est de confronter deux états du personnage au travers de deux situations, d'une part la vie paisible avant l'intervention du chasseur (Babar est très heureux) et d'autre part les conséquences du tir (Babar pleure). Le chapeau introducteur résume le début du récit, resitue les personnages dans leur milieu d'origine et permettra d'explicitier le terme *brousse* utilisé en question a. Au cas où certains élèves ne connaîtraient pas le terme *brousse*, ou auraient oublié sa signification, on pourra évoquer les albums connus de Tibili ou Zékéyé, souvent lus en maternelle ou en CP, et rappeler qu'il s'agit d'un paysage d'Afrique, couvert d'arbrisseaux et de broussailles et habitat des éléphants, entre autres animaux.

Réponses attendues :

- a) L'illustration permet d'identifier les personnages en présence et notamment les deux animaux, personnages du récit qui ont toutes les caractéristiques physiques des éléphants. Les arbrisseaux et les broussailles, parfaitement visibles sur l'illustration, évoquent un paysage de brousse. (On pourra éventuellement observer des photographies de paysages.)
- b) Babar et sa maman ignorent qu'ils sont en danger. Le texte précise « très heureux » et l'illustration présente les deux éléphants insouciantes, Babar, la trompe en l'air, et surtout le chasseur caché derrière un buisson.
- c) Changement entre les deux illustrations : éléphante debout/couchée, Babar, la trompe en l'air/la trompe baissée, chasseur caché qui tire/ chasseur qui court vers les éléphants, animaux paisibles/animaux qui se sauvent effrayés par la détonation. Dans le buisson à gauche, les oiseaux s'envolent (dont un qui n'était pas visible en illustration 1), le singe se cache sur le palmier à droite, l'oiseau s'envole.
- d) Cette question amène les élèves à porter un jugement sur la situation, à émettre différentes hypothèses. Peut-être certains auront-ils lu ou vu *Les*

*Aventures de Babar*, l'enseignant pourra anticiper sur cette situation en faisant un sondage au préalable dans la classe et en interrogeant en premier ceux qui ne les connaîtraient pas, et donner ensuite la parole aux autres qui pourront valider ou non les hypothèses. En prolongement, des albums de la série pourront être mis à disposition des élèves en lecture personnelle.

### Séance 2 Approfondissement.

L'objectif général est d'appeler l'attention des élèves sur les modalités de lecture de l'album liées à ses caractéristiques essentielles.

*Réponses attendues :*

- a) Par l'évocation de leur expérience personnelle de lectures antérieures et le réinvestissement de la séance 1, les élèves seront amenés à réfléchir aux modalités spécifiques de lecture de l'album. Depuis la maternelle, les élèves ont pu découvrir ce genre littéraire présent sur les listes de référence ministérielles.
- b) L'écrit permettra de préciser certains rapports entre le texte et l'illustration : commentaire, complémentarité.
- c) Le questionnement des deux séances a fourni des pistes pour mettre en évidence les caractéristiques du genre album. L'enseignant, s'il le souhaite, peut mobiliser des exemples de lectures menées en classe.

JOUR 4 : Révision des graphèmes ;  
lecture à voix haute

### Séance 1 Code – « Je révise ». Manuel p. 34

- **Exercices 1 et 2 : Révision des graphèmes s, ss, sc et c prononcé [s], d'où la spécification des lettres suivantes pour c.** Lecture orale des syllabes (exercice 1) et des mots (exercice 2). Rappel de la valeur de la lettre *c* devant les voyelles *e*, *i* et *y*. Rappel de la valeur de la lettre *s* en position intervocalique lue [z], alors qu'elle se lit [s] dans les autres contextes. Le graphème **sc** devant *e* et *i* est d'origine étymologique, les mots choisis sont d'emploi courant. L'enseignant peut faire lire la règle « **Vers l'orthographe** » située en p. 44.

- **Exercice 3 : Lecture orale de mots orthographiquement proches dont la lecture et le sens se distinguent par la présence de s ou ss.**

### Séance 2 Lecture fluide – « Je m'entraîne à lire à voix haute vite et sans erreur ».

L'enseignant fait observer les groupes de couleur qui correspondent dans chaque phrase aux groupes de souffle. Il explicite la consigne : lire chaque groupe de même couleur sans s'arrêter. Après une lecture silencieuse, les élèves lisent oralement, tour à tour, une phrase, sous le guidage de l'enseignant. Dans un deuxième temps, les élèves lisent oralement tout le texte.

### Séance 3 Lecture expressive – « Je lis à voix haute pour un public ». Manuel p. 35

- **Exercices 1 et 2 : L'extrait sélectionné comporte des prises de parole émanant de différents personnages (Jade et Adil).** Il s'agit donc d'amener l'élève à lire le texte devant un public en prenant en compte les différentes prises de parole et en recherchant le ton approprié. L'attention est également portée sur les signes de ponctuation déjà abordés précédemment et l'intonation montante ou descendante de la voix.
- **Exercice 3 : Le questionnement appelle l'attention sur le point d'exclamation qui marque à la fois l'intonation montante et son sens qui rend compte d'un sentiment ou d'une émotion.**

*Réponses attendues :*

- a) Les points d'exclamation traduisent un sentiment en lien avec le contexte et réclament une intonation montante. (On relèvera également le commentaire du narrateur : « Bonne idée ! »).
- b) Adil est enthousiaste. Il parle fort [*s'écrite Adil*].

JOUR 5 : Écriture

### Manuel p. 35

#### Séance 1

- **Exercice 1 : L'activité porte ici sur la rédaction de groupes nominaux qui appartiennent à la résolution de l'énigme.**  
*Qui ?* Les mouettes.  
*Où ?* Au sommet du clocher.

*Moi* : Le trésor.

*Où suis-je ?* Dans un coffre près de la porte du Roi. Les élèves peuvent répondre de mémoire en s'appuyant sur le travail de compréhension réalisé préalablement ou prélever les réponses dans les deux épisodes figurant pages 30 et 31.

- **Exercice 2 : Une phrase à trous est proposée.** L'objectif d'écriture est la copie approchée avec deux modèles [les réponses aux questions de la première consigne et le texte à trous de la consigne 2]. La quatrième réponse de la consigne 1 n'est pas utilisée dans la phrase à trous et le groupe nominal du second trou est à retrouver [si besoin, réponse dans le texte page 30].

*Production envisagée :*

« **Les mouettes** rient tout en haut **dans le ciel**, le dragon dort plus bas **au sommet du clocher** et moi, je suis **le trésor**. »

Des variantes sont possibles : la copie peut se faire sans le premier modèle ou sans les deux modèles. Selon leur capacité, les élèves peuvent travailler en trois étapes correspondant aux trois propositions de la phrase ou avoir mémorisé la phrase entière. La phase de relecture est importante car elle entraîne à la révision orthographique.

## Chapitre 4 : La marée est montée

JOUR 1 : Je prépare ma lecture

### Séance 1 Code. Manuel p. 36

Les groupes de lettres et de syllabes sélectionnés apparaissant dans ce quatrième chapitre ont tous été vus en CP. L'enseignant fait procéder à une lecture silencieuse, puis orale. Les points de vigilance se posent sur **ui/ier/ex/œu/ieu**.

Dans la liste des syllabes, l'enseignant pourra rappeler la valeur de la lettre *c* selon la lettre qui la suit, [k] devant une consonne ou la voyelle *u*.

- **Exercice 1 : Lecture de graphèmes et de syllabes.**
- **Exercice 2 : Lecture de mots contenant les syllabes lues précédemment.** L'enseignant fait remarquer la différence de lecture entre *un œuf* et *des œufs*, [œ], [ø].
- **Exercice 3 : Lecture de mots entendus.** L'enseignant procède à une lecture magistrale avant de faire lire les élèves. Certains mots peuvent présenter une difficulté liée à leur prononciation ou à leur longueur : *hop/j'ai eu/conversation/déception*. L'enseignant fera aussi remarquer les lettres muettes de *temps/gourmand/rang*.

### Séance 2 Entraînement à la lecture fluide. Manuel p. 37

- **Exercice 4 : Les phrases sont extraites du texte de Buli. Les élèves sont invités à lire les phrases silencieusement dans un premier temps.** Dans le deuxième groupe de phrases, la première phrase, « Jade trouve un sachet », permet une remise en contexte : le référent *Jade* explicite la reprise anaphorique *elle*.
- **Exercice 5 : L'enseignant fait lire et expliciter la consigne.** Les élèves lisent d'abord les mots en caractères gras qui correspondent à la phrase minimale, ce qui permet une première approche qui va faciliter la lecture de la phrase complète dans un deuxième temps. L'enseignant précise que les phrases n'ont pas de lien entre elles, si ce n'est qu'elles sont extraites des épisodes à venir. Dans la deuxième phrase, le référent *Buli* a été

rétabli pour la compréhension hors contexte. Les élèves sont invités à lire les phrases silencieusement dans un premier temps. L'enseignant fait procéder à une lecture orale en demandant aux élèves de lire chaque phrase en deux temps : la phrase réduite, puis la phrase expansée.

- **Exercice 6 : L'enseignant fait lire la consigne.** Chaque phrase contient un mot intrus (*dans/je/et*) qu'il s'agit de repérer. Les élèves sont invités à lire les phrases silencieusement dans un premier temps. L'enseignant fait procéder à une lecture orale des phrases en demandant aux élèves de ne pas lire le mot intrus. Pour plus de facilité, il peut être directement barré sur la version photocopiée de l'élève.

*Réponses attendues :*

En découvrant le panier, le cuisinier s'étonne.  
Les gourmands du CE1 ont dévoré leurs crêpes.  
Le car nous attend.

JOUR 2 : Je lis et je comprends avec Buli

### Séance 1 Lecture de l'épisode 1. Manuel p. 38

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.** Un bref retour sur les épisodes antérieurs permet de se remémorer la situation et la relation entre le lieu où se trouvent les élèves (la crêperie) et la récompense promise (une crêpe).
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.** L'explication du terme *continent* sera complétée par l'expression « de l'autre côté de la mer » quelques lignes plus bas, et on rappellera que Le Mont-Saint-Michel se situe sur un îlot.
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** La correction des questions en oral collectif permet de revenir sur le pouvoir de téléportation de *Buli* qui n'est pas explicité, les élèves devront faire la relation entre le fait qu'il touche son bouton orange et le changement de lieu. De même, on reviendra sur l'expression *se rend transparent*, qui renvoie au pouvoir d'invisibilité du héros.

*Réponses attendues :*

- a) Tous les œufs sont cassés. L'épicerie est fermée, le cuisinier n'a pas eu le temps d'aller au marché.

- b) Buli décide de se rendre sur le continent, au marché, pour acheter des œufs.  
c) Buli utilise son pouvoir de téléportation.

### Séance 2 Lecture de l'épisode 2. Manuel p. 39

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.**
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.** Il pourra faire mobiliser pour le nom *sachet* ce qui a été vu précédemment, l'ajout du suffixe diminutif *-et* pour construire un dérivé. Pour *se téléporter*, il pourra directement convoquer l'encadré « **J'observe les mots** ».
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** La correction des questions se fait en oral collectif. Elle permet d'explicitier la fin de l'épisode 1 : Buli a acheté des œufs. On pourra discuter de la manière dont Buli quitte ses nouveaux amis et ce qu'en pensent les élèves. Est-elle justifiée ? Avait-il une autre possibilité ?

Réponses attendues :

- a) Sur le continent, Buli a acheté des œufs.  
b) Dans le sachet, il y a des bonbons qui éclatent dans la bouche, au goût de caramel. (Les élèves devront comprendre que le terme *bulles* renvoie aux bonbons qui ont une forme ronde.)  
c) Non, le cuisinier n'a pas compris d'où venaient les œufs. Cependant, il est étonné, ainsi que le prouve la question qu'il se pose à lui-même, mais il préfère préparer les crêpes plutôt que de réfléchir.

### Séance ritualisée Étude du vocabulaire – « J'observe les mots ».

Le premier encadré précise la règle de lecture des mots *œuf* et *œufs* [déjà lus p. 36] dont la prononciation diffère au singulier et au pluriel. Dans ce dernier cas, la lettre *f* ne se prononce pas. Le second revient sur la construction du mot composé *téléporter* à partir du verbe *porter* et de l'élément *télé*, tiré du grec et signifiant « loin, à distance ». Il se place toujours en première position et entre dans la composition de termes notamment dans le domaine technologique. L'enseignant invitera les élèves à trouver d'autres mots que ceux cités [*télécharger, télécommunication, télétravail, téléphone, télésiège, télévision, télésurveillance...*].

### JOUR 3 : Je découvre d'autres écrits

#### Mise en réseau d'un poème et d'une sculpture. Manuel pp. 40-41

La représentation du léopard marque le lien entre les deux œuvres. Dans chacune, il apparaît comme un animal qui peut sembler à première vue sans danger, proche du chat (*il miaule, il ronronne*), mais dont il faut cependant se méfier en raison de son appartenance à la catégorie des fauves.

#### Séance 1 Compréhension.

Le poème *Le Léopard* est issu du recueil de Robert Desnos, *Chantefables*, présent dans la liste ministérielle de référence du cycle 2. En 1944, le poète porte à l'éditeur Gründ son manuscrit des *30 chantefables*, peu de temps avant d'être arrêté par la Gestapo et envoyé en camp de concentration où il meurt du typhus en 1945. Le recueil est publié en 1970. Comme son nom l'indique, une chantefable est une composition poétique médiévale destinée à être chantée, et effectivement, des artistes comme Juliette Gréco se sont emparés de ces textes. Pour cette première période de l'année, la lecture expressive du poème par l'enseignant pourrait être une entrée permettant de sensibiliser les élèves à la musicalité propre au genre poétique. La séance se prolongera éventuellement sur un atelier de mise en voix récitée ou chantée en musique du poème. On repèrera les allitérations et assonances [*miaule/mi-voix, ronronne/rossignol, s'étonne/ses bois, vienne/voix/vas/vient...*], ainsi que l'homophonie du premier vers des strophes 2 et 3 [*quand/qu'en*]. Cette activité prendra toute sa place dans les enseignements en lien avec l'éducation artistique et culturelle.

Réponses attendues :

- a) Les animaux présents dans les bois sont le léopard et le gai rossignol.  
b) Le terme *les bois* induit l'évocation d'une forêt occidentale, ce que confirme la présence du rossignol, plutôt que l'habitat traditionnel du léopard dont on précise qu'il « vient de nulle part ». Il apparaît donc comme un intrus dans cet univers paisible où « le gai rossignol chante ».  
c) Le léopard est un animal sauvage, carnassier, il est donc un prédateur et met ainsi les autres habitants de la forêt en danger. Le fait qu'il soit montré comme un chat qui « miaule et ronronne »

peut inciter à s'en méfier, d'autant plus qu'il le fait le soir, au moment où la nuit tombe. Pour rappel, ce poème a été interprété selon un double sens comme une métaphore de l'invasion de la force allemande durant la Seconde Guerre mondiale, Robert Desnos étant un résistant.

### Séance 2 Approfondissement.

#### **Sculpture zoomorphe : léopard, Aniedi Okon Akpan.**

La sculpture appartient aux collections du musée du quai Branly - Jacques Chirac. Son auteur, Aniedi Okon Akpan, est originaire du Nigéria, en Afrique occidentale. La projection de l'œuvre permettra de s'interroger sur les matériaux et techniques, le cartel disponible sur le site du musée précise l'utilisation du ciment et des pigments (le contraste des couleurs est visible, la brillance du rendu évoque un vernis de finition). Après une première observation et un recueil des impressions initiales, l'enseignant précisera la nature, l'origine et le lieu d'exposition de l'œuvre.

*Réponses attendues :*

- Il s'agit d'un léopard. Il est reconnaissable grâce à son pelage tacheté. La légende de la photographie qui reprend des éléments du cartel confirme les premières hypothèses.
- S'agissant d'un félin, il en a les caractéristiques physiques. Le fait que l'animal soit allongé sur quelque chose qui ressemble à un matelas posé sur le socle peut évoquer un chat allongé sur un divan et non le léopard tel qu'il peut être représenté dans son milieu naturel, souvent en posture de chasse.
- Réponse libre qui fait place aux émotions et interprétations des élèves. Certains pourront évoquer le fait que, malgré la posture allongée, l'animal ne semble pas être au repos. Le regard fixe, la couleur accentuée des yeux pourraient laisser penser qu'il est aux aguets, attendant la moindre occasion pour bondir sur une éventuelle proie. Comme le léopard du poème, il ne faut pas se fier à cette attitude.

JOUR 4 : Révision des graphèmes ;  
lecture orale

### Séance 1 Code – « Je révise ». Manuel p. 42

- Exercices 1 et 2 : Révision des graphèmes œu et c prononcé [k], d'où la spécification des suites de

**lettres ca/co/cu.** Lecture orale des syllabes (exercice 1) et des mots (exercice 2). Rappel de la valeur de la lettre c devant les voyelles a, o et u. L'opposition phonique entre œu ouvert et œu fermé selon la position dans la syllabe est rendue visible par le choix de la mise en page en séries distinctes. Pour rappel : [ø] en syllabe phonique ouverte [vœu] et [œ] en syllabe phonique fermée [sœur]. L'enseignant pourra réactiver le graphème eu, révisé page 26, qui connaît la même opposition.

- Exercice 3 : Lecture orale de trois séries de mots commençant par des suites de lettres identiques et comportant chacune un intrus qui doit être identifié.**

*Réponses attendues :*

**Cantine** (graphème **an** dans la première syllabe opposé à **a** : can ≠ ca), **socle** : soc ≠ sco/cône (graphème **on** dans la première syllabe opposé à **o** : con ≠ co).

### Séance 2 Lecture fluide – « Je m'entraîne à lire à voix haute vite et sans erreur ».

L'enseignant fait repérer et identifier les signes de ponctuation du texte et rappelle leur rôle. Après une lecture silencieuse, les élèves lisent oralement, tour à tour, une phrase, sous le guidage de l'enseignant. Dans un deuxième temps, les élèves lisent oralement tout le texte.

### Séance 3 Lecture expressive – « Je lis à voix haute pour un public ». Manuel p. 43

- Exercices 1 et 2 : L'extrait sélectionné comporte des prises de parole émanant de différents personnages (le cuisinier et le maitre).** Il s'agit donc d'amener l'élève à lire le texte devant un public en prenant en compte les différentes prises de parole et en recherchant le ton approprié. L'attention est également portée sur les signes de ponctuation déjà abordés précédemment et l'intonation montante ou descendante de la voix. En outre, l'extrait permet de réactiver les liaisons (*les œufs/mais il/et en/nous attend*).
- Exercice 2 : Le questionnement appelle l'attention sur le sens du verbe déclaratif et le point d'exclamation qui marque à la fois l'intonation montante et l'exclamation qui rend compte d'un sentiment ou d'une émotion.**

Réponses attendues :

- a) Le cuisiner prononce sa question à voix basse, ainsi que l'indique le verbe *murmurer*.
- b) Le maître donne des ordres à ses élèves. On peut penser qu'il s'adresse à eux sur un ton directif, ce que confirme le point d'exclamation.

### JOUR 5 : Écriture

Manuel p. 43

#### Séance 1

La séance comportera une première phase de préparation à l'oral. Le message de Buli, déjà lu, fournit des éléments structuraux pour le message de réponse (mise en mots et spatialisation) : les formules de salutation et la signature.

- Salut les amis, > **Salut Buli,**
- Buli > **les enfants**
- J'ai adoré votre gouter! > **Nous avons adoré tes bonbons...**

On attirera l'attention des élèves sur la ponctuation (début et fin de phrase), sur la majuscule du nom propre. On écrira au tableau ce dont les élèves vont avoir besoin (en gras). Une fois les éléments d'étagage mobilisés, on travaillera la variation du remerciement (*merci pour, nous te remercions de...*) et on cherchera à amplifier la production à partir de l'expression du goût et du plaisir à la dégustation des bonbons d'une part et, d'autre part, à envisager la réaction des enfants à l'annonce du départ de Buli : où habite-t-il, à quelle distance, reviendra-t-il? Les différentes propositions issues des échanges seront inscrites au tableau pour guider le choix des élèves. Dans la seconde phase, chaque élève écrit le message.

#### Séance 2

Une seconde séance peut être consacrée à l'évaluation des productions entre pairs en échangeant les messages, ce qui pourra induire réécriture et révision orthographique.

### VERS L'ORTHOGRAPHE

Manuel p. 44

Les deux notions présentées visent à connaître la valeur sonore de certaines lettres et la composition de certains graphèmes selon la lettre qui suit.

- **La première notion aborde l'écriture des graphèmes an/am, en/em, on/om et in/im (révisés p. 18) selon la lettre qui suit et la transformation de la lettre n en m devant les lettres p et b.** Nous laissons de côté, en première période, le cas de la lettre m suivant le graphème, car les exemples sont très réduits au CE1 et entraînent parfois un changement de prononciation (*immobile* par exemple). Cependant l'enseignant, s'il le souhaite, pourra compléter ultérieurement cette règle orthographique lors de la découverte de certains mots au fil des lectures. La rare exception à la règle du graphème **om** est citée et s'explique par la composition du nom *bon-bon* à partir de la répétition de l'adjectif *bon*.
- **La seconde notion aborde la valeur sonore de la lettre s selon sa position dans le mot.** Elle se lit [s] en valeur de base (*soupe, course*) et [z] en position inter-vocalique (*cousin*). Elle doit être doublée entre deux voyelles pour retrouver sa valeur de base (*coussin*). La révision des graphèmes p. 34, n° 2 et 3, a appelé l'attention des élèves sur la lecture de la lettre s selon sa position. Il s'agit ici d'exercer une vigilance orthographique et d'en faire prendre conscience à l'élève grâce à différents exercices de dictée ou d'écriture de mots proches par exemple (*base/basse*).

### CORRIGÉS DES BILANS

Fichier ressources pp. 33-34

#### Le code

1. Barrer : une année, étonné, une remorque, un lama, inutile, venir, un animal, un renard, une omelette, un anniversaire, un remède, une image. – 2. **eu** : heureux, le feu, bleu, deux, un cheveu; **eur** : une fleur, un jongleur, le facteur, la chaleur, le beurre. – 3. **bleu** : une coupe, un cochon, une cage, un cube, coucou, une carotte, cocorico, la sécurité, l'école, la cantine; **rouge** : merci, une place, un cygne, un citron, le cinéma, le ciel, une limace, cela, Céline, une cerise.

#### Étude du vocabulaire

1. Barrer : un manteau, un caniche, colorier, un clochard. – 2. le jardinier, un paysage, un rouleau, la crêperie. – 3. **Je lis [s]** : bonsoir, un artiste, une histoire, un pansement, un os; **Je lis [z]** : le trésor, la valise, la maison, un oiseau, une rose. – 4. un ourson, une poussette, une brosse, un serpent, une tasse, un coussin, une danseuse, un sapin.

# Le code

Nom : ..... Prénom : ..... Date : .....

Compétence visée : Lecture – Identifier les mots de manière de plus en plus aisée.

## Je lis an/am/en/em/on/om/in/im

1 Tous les mots contiennent an/am, en/em, on/om ou in/im. Barre ceux qui ne se lisent pas [ã] comme dans *lent*, [õ] comme dans *rond* ou [œ] comme dans *pin*.

un éléphant • une année • un lutin • étonné • du carton • la banque • une remorque • un bonbon • un lama • inutile • une ampoule • un singe • venir • un animal • la pente • un renard • un timbre • une omelette • une ronde • un anniversaire • un remède • les parents • un ruban • un pompon • une image

## Je lis eu/eur

2 Classe les mots dans le tableau.

une fleur • heureux • un jongleur • le facteur • le feu • la chaleur • bleu • le beurre • deux • un cheveu

| Je prononce <b>eu</b> comme dans <i>peu</i> . | Je prononce <b>eur</b> comme dans <i>la peur</i> . |
|---|--|
| .....   | .....  |
| .....   | .....  |
| .....   | .....  |
| .....   | .....  |
| .....   | .....  |
| .....   | .....  |

## Je lis c (ce – ci – cy) ou c (ca – co – cu)

3 Colorie en bleu les étiquettes où la lettre c se lit [k] et en rouge celles où la lettre c se lit [s].

|             |           |           |             |            |
|-------------|-----------|-----------|-------------|------------|
| merci       | une coupe | une place | un cygne    | un cochon  |
| un citron   | le cinéma | une cage  | le ciel     | une limace |
| un cube     | coucou    | cela      | une carotte | cocorico   |
| la sécurité | l'école   | Céline    | la cantine  | une cerise |

# L'étude du vocabulaire

Nom : ..... Prénom : ..... Date : .....

Période 1

Compétence visée : Vocabulaire – Établir des relations entre les mots : la dérivation.

**1 Barre le mot qui n'appartient pas à la famille de chaque liste.**

1. mentir • un mensonge • un menteur • un manteau • une menteuse
2. un canard • un caneton • un caniche • une cane
3. la colle • coller • le collage • colorier • décoller
4. une cloche • une clochette • un clocher • un clochard

**2 Complète chaque phrase avec un mot de la famille du mot proposé.**

Ex. voyager : Les voyageurs se pressent de monter dans le train.

1. un jardin : Toutes ces fleurs ont été plantées par le .....
2. un pays : Du haut de la colline, nous admirons le .....
3. rouler : Maman étale la pâte à tarte avec un .....
4. une crêpe : Les enfants font la queue devant la .....

Compétence visée : Vocabulaire – Mémoriser l'orthographe des mots : -s- ou -ss-.

**3 Classe les mots suivants dans le tableau.**

bonsoir • un artiste • le trésor • une histoire • une valise • la maison •  
un oiseau • un pansement • une rose • un os

| Je vois <b>s</b> , je lis [s]. | Je vois <b>s</b> , je lis [z]. |
|--------------------------------|--------------------------------|
| .....                          | .....                          |
| .....                          | .....                          |
| .....                          | .....                          |

**4 Observe les dessins et complète les mots avec s ou ss pour faire le son [s].**



un our.....on



une pou.....ette



une bro.....e



un .....erpent



une ta.....e



un cou.....in



une dan.....euse



un .....apin

# Période 2 : Buli et le fantôme de la tour Eiffel

L'enseignant fera lire le titre de cette deuxième histoire, *Buli et le fantôme de la tour Eiffel* et recueillera les réactions des élèves. Il semble peu probable que les élèves n'aient jamais entendu parler de la tour Eiffel et de sa localisation géographique. On pourra cependant la resituer sur la carte de France et observer l'illustration d'entrée de période. L'intérêt se portera donc plus particulièrement sur le personnage du fantôme et le recueil des hypothèses qui pourront être notées sur une affiche consultable tout au long de la lecture du récit pour les valider ou non.

Le sommaire de la période annonce les objectifs d'apprentissage qui seront développés durant celle-ci.

## Chapitre 1 : Visite de la tour Eiffel

JOUR 1 : Je prépare ma lecture

### Séance 1 Code. Manuel p. 46

- **Exercice 1 : Lecture de graphèmes et de syllabes.** L'enseignant fait procéder à une lecture silencieuse, puis orale. Les points de vigilance se posent sur **ien** et **ein**. Dans la liste des syllabes, l'enseignant pourra rappeler la valeur de la lettre *g* selon la voyelle qui la suit, ainsi que le rôle de la cédille ajoutée à la lettre *c*.
- **Exercice 2 : Lecture de mots contenant les syllabes lues précédemment.** L'enseignant fait remarquer les lettres muettes des mots *aperçoit, puis, vient*.
- **Exercice 3 : Lecture de mots entendus.** L'enseignant procède à une lecture magistrale avant de faire lire les élèves. Certains mots peuvent présenter une difficulté : *immense* [le graphème **im** prononcé [im]]; la lettre *x* prononcée différemment dans *exclame* [ks] et *deuxième* [z]; la suite de lettres **sc** prononcée différemment dans *escalier* et *ascenseur* [réactivation de « **Je révise** », chapitre 3, période 1].

### Séance 2 Entraînement à la lecture fluide. Manuel p. 47

- **Exercice 4 : Les élèves sont invités à lire les phrases extraites de l'histoire de Buli, silencieusement dans un premier temps, puis oralement.** Dans le cadre d'une différenciation, l'enseignant peut restreindre dans un premier temps la lecture aux premières phrases de chaque série

pour les élèves moins performants et aux dernières pour les élèves les plus performants. Il pourra ensuite organiser un atelier spécifique.

- **Exercice 5 : Dans ces phrases extraites des épisodes de *Buli*, les élèves doivent retrouver le mot qui convient parmi les deux propositions entre parenthèses.** Le choix est déterminé selon le contexte syntaxique. Il s'agit de mots outils que les élèves connaissent.

Réponses attendues :  
au/de/et/sur/vers

JOUR 2 : Je lis et je comprends avec Buli

### Séance 1 Lecture de l'épisode 1. Manuel p. 48

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.** S'agissant du premier épisode, on reviendra sur le nouveau lieu découvert par Buli, le contexte et les personnages présents.
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.** Une photographie de la tour Eiffel ainsi que l'illustration de l'épisode pourront permettre de comprendre pourquoi Buli pense être devant une fusée, lors de la correction de la question **c**, et de repérer l'assemblage métallique de poutres. Une illustration d'intérieur de maison pourrait expliciter la fonction d'une poutre comme élément de soutien, et l'analogie entre les deux constructions.
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** La correction des questions se fait en oral collectif. Elle permet aussi de lister les personnages apparaissant dans cet épisode et les liens qui les unissent. Une comparaison entre les plaisanteries de Jade

dans le premier récit (« Tu es dans la lune. ») et celle d'Inès (« On part sur Mars. ») pourra être établie. En répondant à la troisième question, les élèves comprennent que les représentations de chacun dépendent de son univers de référence pour donner un sens à ce qu'il voit.

Réponses attendues :

- a) Elle s'appelle Inès.
- b) On apprend qu'Alfred est l'ancêtre de papy Gérard. Il a aidé Gustave Eiffel à construire la tour puisqu'il assemblait les poutres de fer.
- c) Buli étant un extraterrestre, les voyages dans l'espace lui sont familiers; la forme de la tour Eiffel évoque pour lui celle d'une fusée. Il imagine que les gens font la queue pour embarquer.

#### Séance 2 Lecture de l'épisode 2. Manuel p. 49

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.**
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.** Il peut montrer une illustration de l'**Arc de triomphe** et de **la Seine** ainsi que leur situation sur un plan de Paris après avoir sollicité les élèves qui connaissent ou ont déjà visité Paris.
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** La correction des questions se fait en oral collectif. L'enseignant conduira les élèves à construire les inférences nécessaires pour répondre à la question c.

Réponses attendues :

- a) Ils sont au premier étage.
- b) Depuis la terrasse, les visiteurs ont une vue plongeante sur Paris, ils découvrent la Seine et ses ponts, l'Arc de triomphe.
- c) Pour répondre à la question, les élèves doivent faire référence au titre de l'histoire et à ce qui a été construit en séance d'entrée dans la période à propos du fantôme et se saisir des indices « forme blanche » et « volait ».

#### Séance ritualisée Étude du vocabulaire – « J'observe les mots ».

Le premier encadré vise l'emploi des mots outils interrogatifs *quell/quelle* dans une phrase interrogative et implicitement leur accord au masculin ou au féminin. Ici, il s'agit de pronoms et de déterminants interrogatifs dont la forme est identique.

L'enseignant peut inviter les élèves à construire des phrases interrogatives avec des noms de genres différents pour en illustrer l'emploi (*Quelle est sa profession ? Quelle heure est-il ? Quel métier exerce-t-il ?*)

Le second conduit l'enseignant à distinguer orthographiquement l'adjectif *sûr* de la préposition *sur* par la présence de l'accent circonflexe, et par là même son sens.

#### JOUR 3 : Je découvre d'autres écrits

#### Manuel pp. 50-51 – Compréhension d'un écrit documentaire.

L'écrit se rapporte directement au lieu évoqué dans l'histoire de Buli. La page est extraite de l'ouvrage documentaire *Paris des enfants*, aux éditions Bonhomme de chemin, consacré à divers aspects de la capitale, en l'occurrence la tour Eiffel. Comme son titre l'indique, il cible le lectorat spécifique des enfants, ce qui implique une réflexion dans la conception de la page, tant du point de vue de son organisation que du lexique ou de la syntaxe employés. Les difficultés de lecture résideront essentiellement dans l'évocation des faits historiques, le repérage dans la chronologie (question b de 2), le jeu de mots *savoir-fer/savoir-faire*. Les élèves auront déjà pu mobiliser leurs représentations sur la tour Eiffel lors de la lecture du chapitre 1 et auront ainsi commencé à construire l'horizon d'attente de cet écrit documentaire. Cette page documentaire diffère de celle abordée en période 1 par l'importance du texte et les différentes « balises » de lecture mises en place : niveaux de titres, typographie et police différentes, paragraphes porteurs d'une thématique spécifique et repérables par leur titre surligné sur fond de couleur spécifique, ainsi que leur illustration. Le chapeau introducteur situe le monument dans le contexte touristique parisien. Les thématiques abordées dans chacun des deux paragraphes concernent d'une part l'aspect historique de la construction du monument et, d'autre part, l'aspect technique de son entretien. L'ensemble du questionnement permet d'aborder l'ensemble des points évoqués ci-dessus.

**Séance 1 Compréhension.**

Dans un premier temps, l'observation autonome, puis guidée, permettra de mettre en évidence la spécificité de cette page documentaire et de s'intéresser à son organisation telle qu'elle apparaît visuellement. L'enseignant pourra faire représenter la silhouette de la page, puis la compléter au fur et à mesure avec le lexique spécifique (titre, chapeau introducteur, sous-titre [ou titre du paragraphe selon le choix de l'enseignant et le profil de la classe], illustration, conclusion. On portera également attention à la signification des sous-titres « Il a gagné ! », « Un grand "savoir-fer" ».

*Réponses attendues :*

- a)** [Cette question permet de rétablir l'ordre chronologique des faits et de préparer à la question **2**, **b**. La lecture des deux paragraphes est nécessaire.] Pour préparer l'Exposition universelle de 1889 qui aura lieu à Paris, un concours est organisé en 1886. Ce concours a pour but de sélectionner une œuvre qui va représenter la France. Le projet de l'ingénieur Gustave Eiffel (en illustration) est sélectionné parmi 700 propositions. En 1887, les travaux commencent et durent un peu plus de deux années. En 1889, la tour Eiffel est présentée au public.
- b)** [Les éléments de réponse se situent dans les deux phrases de conclusion, repérables en fin de page et en police italique.] Tous les sept ans, la tour Eiffel est repeinte, ces travaux durent une année et nécessitent 60 tonnes de peinture. L'illustration représente un peintre.
- c)** La tour Eiffel est la construction la plus haute de Paris/Chapeau introducteur/La tour Eiffel porte le nom de son inventeur – Paragraphe : « Un grand "savoir-fer" » – Gustave Eiffel est un ingénieur/ Paragraphe : « Il a gagné » – Gustave Eiffel présente son projet/Paragraphe : « Il a gagné » et illustration qui représente le moment de sa présentation [on pourra faire décrire l'illustration correspondante]. – La tour Eiffel est constituée de pièces de fer et de rivets/Paragraphe : « Un grand "savoir-fer" » – La tour Eiffel reçoit sept millions de visiteurs – Chapeau introducteur/Les peintres sont attachés par des câbles/Deuxième illustration, bas de page à gauche.

**Séance 2 Approfondissement.**

L'objectif est de continuer à construire les spécificités de l'écrit documentaire et d'amener les élèves à comprendre l'organisation d'un écrit composite afin de leur en faciliter la lecture : repérage du titre, des sous-titres qui indiquent la thématique du paragraphe. À la différence du document de la période 1, la lecture est plutôtursive pour maintenir la cohérence de l'enchaînement des informations.

*Réponses attendues :*

La période 1 a permis de poser les premiers jalons, l'enseignant peut laisser l'élève réfléchir en autonomie afin d'évaluer ce qui a été acquis lors de la première période. Les élèves peuvent s'aider de ce qui avait déjà été noté sur leur cahier.

- a)** Les illustrations explicitent certains passages du texte et permettent de se représenter concrètement des situations. La première illustration isole le moment de la présentation du projet par l'ingénieur, Gustave Eiffel. S'agissant d'un concours, on imagine qu'il est devant un public, puisqu'il est debout, les schémas lui permettent d'expliquer les détails de son projet. La seconde illustration présente un peintre en train d'intervenir sur un pylône de la tour Eiffel. On comprend mieux comment son intervention s'effectue : il est maintenu par des câbles pour être en équilibre et en sécurité. On pourra évoquer les dangers du métier, la nécessité de ne pas souffrir du vertige par exemple.
- b)** Dans l'ordre chronologique : 1789 = Révolution française ; 1886 = Concours pour choisir l'œuvre ; 1887 = Début des travaux ; 1889 = Exposition universelle [l'enseignant pourra introduire et développer ce terme].
- c)** Le titre général de la page, « La tour Eiffel », permet de connaître le sujet sur lequel porte l'écrit. Les sous-titres (ou titres de paragraphe selon que l'enseignant souhaite ou non simplifier) présentent le thème du paragraphe. Ici, ils ont également le rôle d'appeler l'attention du lecteur par une formulation particulière pouvant l'amener à s'interroger. Qui est ce « il » ? Que signifie le jeu de mots ? [Sans doute l'enseignant devra-t-il le relier à l'expression « la Dame de fer ».]

JOUR 4 : Révision des graphèmes ;  
lecture à voix haute

Manuel p. 52

Séance 1 Code – « Je révise ».

- **Exercices 1 et 2 : Révision des graphèmes ç, qu, ein, ien.** Lecture orale des syllabes (exercice 1) et des mots (exercice 2). L'enseignant rappelle le rôle de la cédille dans la prononciation de la lettre c. Il fait lire la règle de la page 78 « **Vers l'orthographe** » qui reprend les valeurs de la lettre c selon la lettre qui suit, point révisé en période 1. Il pourra développer la notion dans une séquence spécifique.
- **Exercice 3 : Lecture orale de mots.** La première série oppose la valeur de ç lue [s] à celle de c lue [k] devant le graphème **on**. Les deux autres invitent à distinguer les graphèmes **ien** et **ein**. Les élèves doivent trouver l'intrus de chaque liste [conte/magicien/rein]. Une lecture silencieuse précèdera la lecture orale.

Séance 2 Lecture fluide – « Je m'entraîne à lire à voix haute vite et sans erreur ».

Sur le texte, l'enseignant fait repérer les signes de ponctuation de fin de phrase (ils peuvent être entourés). Il fait réinvestir ce qui a déjà été abordé en période 1 concernant l'intonation de la voix selon le signe de ponctuation : un point (.), la voix descend ; un point d'interrogation (?) ou d'exclamation (!), la voix monte. Après une lecture silencieuse, les élèves lisent oralement, tour à tour, une ou deux phrases, sous le guidage de l'enseignant. Dans un deuxième temps, les élèves lisent oralement tout le texte.

Séance 3 Lecture expressive « Je lis à voix haute pour un public ». Manuel p. 53

- **Exercices 1 et 3 : L'extrait choisi comporte deux prises de parole émanant de deux personnages différents, papy Gérard et Inès.** Il s'agit donc d'amener l'élève à lire le texte devant un public en prenant en compte les différentes prises de parole et en recherchant le ton approprié.
- **Exercice 2 : Le questionnement appelle l'attention des élèves sur le repérage du locuteur lorsqu'il n'est pas signalé en proposition incise, ainsi que sur le sens du verbe déclaratif, qui peut indiquer l'intonation, en lien avec d'autres indices textuels.**

Réponses attendues :

- a) La première réplique est prononcée par papy Gérard. Il est nommé juste avant dans le récit.
- b) Inès est émerveillée parce qu'elle n'a jamais vu Paris du haut de la tour Eiffel. Elle prononce sa dernière phrase de manière enthousiaste, ainsi que l'indiquent sa réaction « Comme c'est beau » et l'adjectif *émerveillée*. Le verbe *s'exclamer* rend compte d'une émotion.

JOUR 5 : Écriture

Manuel p. 53

Les consignes d'écriture qui correspondent à des étapes méthodologiques peuvent se répartir sur une ou deux séances.

Séance 1

Il s'agit dans un premier temps pour l'élève de compléter le tableau qui planifie l'écrit. Chaque élève prélève dans le texte documentaire les informations nécessaires en les recopiant. Ce travail est facilité par la lecture et les questions préalables. Il s'agit d'un brouillon linéaire. On fera lire à voix haute la seconde colonne. On pourra demander le nombre de phrases et de points (3) à mettre.

|  |  |
|--|--|
| Choisis un titre pour ta page  | 1. La tour Eiffel                                      |
| Relève dans le texte documentaire une information qui permet de montrer que la tour Eiffel est très célèbre. | 2. En 1991, elle entre au patrimoine de l'Unesco.      |
| Aide-toi du texte pour expliquer qui a inventé la tour Eiffel.   | 3. Gustave Eiffel a dirigé sa construction.            |
| Aide-toi du texte pour expliquer quand l'idée de la tour Eiffel est née.                                     | 4. La tour Eiffel a été construite entre 1887 et 1889. |
| Aide-toi du texte pour expliquer pourquoi l'idée lui est venue.  | 5. Pour l'Exposition universelle de 1889.              |

### Séance 2

L'élève répartit les zones de texte. Il n'y a pas qu'une seule proposition possible à l'exception de la zone de titre. Les phrases 2 et 3 (correspondant aux cases 3, 4 et 5) vont plutôt ensemble pour former une zone de texte en raison de la prédication (construction) et de la syntaxe pour l'Exposition universelle (complément circonstanciel). On discutera les propositions. Cette consigne permet d'appréhender le texte documentaire comme document composite articulant texte et image avec une spatialisation particulière propre à ce genre.

## Chapitre 2 : Une étrange forme blanche

JOUR 1 : Je prépare ma lecture

### Séance 1 Code. Manuel p. 54

- **Exercice 1 : Les graphèmes et les syllabes.** L'enseignant fait procéder à une lecture silencieuse, puis orale. Les points de vigilance se posent sur **ian/ain** et **eu** (de *peu*). Dans la liste des syllabes, l'enseignant pourra rappeler le rôle de la cédille dans le graphème ç.
- **Exercice 2 : Lecture de mots contenant les syllabes lues précédemment.** L'enseignant fait remarquer les lettres muettes des mots *revient*, *souriant*, *fruit*, *joyeux*, *jus*, *fronçant*.
- **Exercice 3 : Lecture de mots entendus.** L'enseignant procède à une lecture magistrale avant de faire lire les élèves. L'enseignant insistera sur les mots *escalier*, *ascenseur* et *deuxième* qui reviennent dans ce chapitre. Les mots pouvant présenter une difficulté sont *comptoir* (le *p* ne se prononce pas); *sourcils* (pas de prononciation du *l*); *prennent* (l'e devant la double consonne *lu è*).

### Séance 2 Entraînement à la lecture fluide. Manuel p. 55

- **Exercice 4 : Les élèves sont invités à lire les mots et groupes de mots en caractères gras dans un premier temps.** Cela permet d'aborder la lecture de la phrase de façon progressive. Différenciation : les élèves moins performants pourront s'en tenir à cette unique lecture.
- **Exercice 5 : L'enseignant fait lire et expliciter la consigne. Les élèves doivent retrouver le mot manquant dans chaque phrase.** Les déterminants ont été supprimés devant les noms *poursuite*, *photos*, *air* ainsi que la préposition devant *haut*. Les élèves sont invités à lire les phrases silencieusement dans un premier temps. L'enseignant fait procéder à une lecture orale en demandant aux élèves de lire chaque phrase en ajoutant le mot manquant.

Réponses attendues :

Buli se lance à la poursuite du fantôme.  
Il se téléporte en haut de l'escalier, revient en bas.  
Certains touristes prennent des photos.  
Vous avez l'air bizarre.

JOUR 2 : Je lis et je comprends avec Buli

### Séance 1 Lecture de l'épisode 1. Manuel p. 56

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.** Un bref retour sur les épisodes précédents permet de se remémorer les personnages et leur identité, la forme aperçue par Buli. La phrase initiale ne laisse plus aucun doute sur son identification, Inès est persuadée qu'il s'agit du fantôme d'Alfred.
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.** Il peut montrer l'illustration d'un comptoir ou faire appel au vécu des élèves.
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** La correction des questions se fait en oral collectif. Elle permet aussi d'interroger le lien que fait Inès entre le fantôme et Alfred. On pourra recueillir les impressions des élèves sur la réaction des touristes et celle de la mère d'Inès.

Réponses attendues :

- a) Inès a peur car elle est persuadée d'avoir vu le fantôme d'Alfred. Elle montre à Buli la forme blanche qui se déplace dans l'air.
- b) Réponse libre. Elle implique cependant d'interroger le bienfondé d'une telle attitude dans cette situation.
- c) Papy Gérard était allé chercher des boissons dans un autre lieu.

### Séance 2 Lecture de l'épisode 2. Manuel p. 57

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.**
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.**
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** La correction des questions se fait en oral collectif. La perplexité de Buli et la peur d'Inès pourront être évoquées en opposition à l'attitude du grand-père qui « semble très joyeux », « sourit » et « est satisfait de sa bonne idée ».

Réponses attendues :

- a) Buli et la famille d'Inès se trouvent d'abord au premier étage puis décident d'aller au deuxième étage.
- b) Buli a suivi la forme blanche au deuxième étage. Puis, comme la forme a disparu, il est redescendu au premier étage retrouver Inès et sa famille.
- c) L'ancêtre de papy Gérard était gourmand, selon l'affirmation de papy Gérard. C'est pourquoi il suggère le restaurant.

**Séance ritualisée Étude du vocabulaire – « J’observe les mots ».**

Le premier encadré revient sur la notion de famille de mots avec le nom *peur* et l’adjectif *apeuré*. L’enseignant demandera aux élèves de trouver d’autres mots (*peureux, peureuse, peureusement*). Le second introduit la notion de lettre muette finale à valeur dérivative, identifiable grâce aux mots de la même famille : *gourmand* car *gourmande, gourmandise*. Cette observation pourra être complétée par des activités visant l’acquisition de l’orthographe lexicale et ayant pour objectif de développer la capacité à anticiper une lettre muette finale à partir d’un mot de la même famille.

JOUR 3 : Je découvre d’autres écrits

**Manuel p. 58-59 – Compréhension d’un genre littéraire : le conte.**

Ce conte est une adaptation d’un conte populaire, *Le Revenant de Chantepie*, extrait du recueil *Contes du Pays gallo* d’Adolphe Orain (1834-1918). Chantepie est une commune française près de Rennes. Il n’y a pas d’éléments de folklore qui rattachent ce conte à la matière de Bretagne. Il a été choisi pour le personnage du fantôme, ici conforme à l’archétype, à la différence de l’histoire de Buli à la tour Eiffel.

**Séance 1 Compréhension.**

- **L’enseignant fait une lecture à voix haute pour les élèves d’abord sans qu’ils aient le texte devant les yeux, puis avec le texte devant les yeux.** Les élèves suivent avec le doigt. Mise en relation du conte avec le thème de l’aventure de Buli.
- **L’enseignant expliquera en quoi consiste l’activité de filage (transformer de la laine en fil de laine pour ensuite tisser) et pourra montrer des images des outils (quenouille, fuseau, rouet).** Il pourra rappeler l’histoire de *La Belle au bois dormant*.
- **Les élèves sont invités à répondre aux questions.** La correction des questions, en oral collectif, permettra aussi de réfléchir sur le comportement de la vieille femme.

Réponses attendues :

- a) Le drap est sale et usé parce que la vieille femme ne s’occupe pas bien de son mari et qu’elle est avare.

- b) Il revient en fantôme pour se venger.  
c) Elle est maudite : elle est condamnée à recoudre les trous du drap et à le laver même après sa mort.  
d) Solliciter une justification à la réponse.

**Séance 2 Approfondissement.**

L’objectif est d’approfondir les spécificités du conte qui « fait peur » (fantastique) à travers le stéréotype du fantôme (son origine, ses motivations) et de comparer avec le conte merveilleux travaillé en période 1. Les deux premières consignes se font individuellement à l’écrit.

- a) Le titre devra contenir le mot *fantôme*, par exemple : *La Vengeance du fantôme*.  
b) On fera échanger les élèves sur leurs impressions de lecture, leurs jugements de valeur sur les personnages : le fantôme est lié à une vengeance et/ou à une malédiction mais la punition éternelle est-elle justifiée ? Débat possible autour de la Justice, du Bien et du Mal.  
c) Conte fantastique dans la classification des genres littéraires, pour les élèves un conte qui « fait peur ». Attirer l’attention sur la différence avec *La Belle au bois dormant*. Il n’y a ni prince ni princesse ; il n’y a pas de quête, pas d’héroïsme. Le milieu est ordinaire. Ce n’est pas un conte merveilleux.

JOUR 4 : Révision des graphèmes ; lecture à voix haute

**Séance 1 Code – « Je révise ». Manuel p. 60**

- **Exercices 1 et 2 : Révision des graphèmes j, ain, ian, eur. Lecture orale des syllabes (exercice 1) et des mots (exercice 2).** Pour les mots *méfiant, souriant, viande* et *pliant*, l’enseignant fera remarquer la particularité de prononciation du mot *pliant* dans lequel on entend le phonème [j] avant le yod : [plijã], versus [jã].
- **Exercice 3 : La distinction des syllabes écrites va permettre aux élèves de ne pas confondre le graphème ain lu [ɛ̃] et le graphème ai lu comme è lorsqu’il est suivi d’une syllabe commençant par n.**  
*Sou/dain – sou/dai/ne*  
*En vain – vai/ne/ment*  
*Nain – nai/ne*  
*Sain – sai/ne*

**Séance 2 Lecture fluide – « Je m’entraîne à lire à voix haute vite et sans erreur ».**

Les indications de lecture donnent un rythme à la lecture à voix haute en influant sur la vitesse. Elles s’appuient sur le sens du texte. On veillera à ce que les élèves comprennent que les mentions en gras ne font pas partie du texte et ne doivent donc pas être lues à voix haute. Après une lecture silencieuse, les élèves lisent oralement, tour à tour, une phrase ou un groupe de phrases de même rythme. On fera plusieurs lectures successives pour que les élèves puissent lire à des vitesses différentes.

**Séance 3 Lecture expressive « Je lis à voix haute pour un public ». Manuel p. 61**

- **Exercices 1 et 3 : L’extrait sélectionné comporte des prises de parole émanant de deux personnages différents, Buli et papy Gérard, à trois reprises.** Il s’agit donc d’amener l’élève à lire le texte devant un public en prenant en compte les différentes prises de parole et en recherchant le ton approprié.
- **Exercice 2 : Le questionnement appelle l’attention des élèves sur l’identification du locuteur soit avant la prise de parole (*Papy Gérard semble très joyeux/il sourit et murmure*), soit en proposition incise (*ajoute-t-il; dit-il*). Dans ce dernier cas, il faut repérer le référent de chaque pronom personnel. Les verbes déclaratifs ou le contexte narratif permettent d’identifier quel ton adopter.**

*Réponses attendues :*

- a) Papy Gérard est très joyeux tout au long de l’extrait. Plusieurs indications peuvent être relevées : *très joyeux, il sourit, satisfait.*
- b) Lorsqu’il réfléchit, papy Gérard fronce les sourcils car il se concentre. Il prononce sa phrase en murmurant.
- c) Buli s’exclame, ainsi que l’indique le point d’exclamation. L’intonation sera donc montante. On peut penser que le ton de Buli traduit la surprise, voire l’excitation. La deuxième phrase laisse penser qu’il est intrigué, qu’il parle moins fort, presque sur le ton de la confiance, comme s’il se parlait à lui-même.

JOUR 5 : Écriture

**Manuel p. 61**

L’enseignant lira la consigne et les propositions, puis invitera chaque élève à faire ses choix en les écrivant sous forme de liste pour planifier un futur écrit, une potentielle histoire longue que l’on pourra faire écrire en dictée à l’adulte, après avoir arrêté des choix communs et offert d’autres lectures d’histoires qui font peur. Cette activité est à considérer comme préparatoire à la mise en œuvre d’un projet d’écriture.

## Chapitre 3 : Sacré Alfred !

JOUR 1 : Je prépare ma lecture

### Séance 1 Code. Manuel p. 62

- **Exercice 1 : Lecture de graphèmes et de syllabes.** L'enseignant fait procéder à une lecture silencieuse, puis orale. Les points de vigilance se posent sur **ion/oïn** et **ouille**. Dans la liste des syllabes, l'enseignant pourra rappeler la valeur de la lettre *g* selon la voyelle qui la suit.
- **Exercice 2 : Lecture de mots contenant les syllabes lues précédemment.** L'enseignant fait remarquer les lettres muettes des mots *couverts* et *fièrement*.
- **Exercice 3 : Lecture de mots entendus.** L'enseignant procède à une lecture magistrale avant de faire lire les élèves. Certains mots peuvent présenter une difficulté : *un client* [[klijã]] et *en s'asseyant* [valeur de l'y transcrivait [j] et transformant la prononciation de la lettre *e* en [ɛ]].

### Séance 2 Entraînement à la lecture fluide. Manuel p. 63

- **Exercice 4 : Les élèves sont invités à lire les phrases extraites de l'histoire de Buli, silencieusement dans un premier temps.** Dans le cadre d'une différenciation, l'enseignant peut limiter la lecture aux premières phrases de chaque série pour les élèves moins performants et aux dernières pour les élèves les plus performants.
- **Exercice 5 : L'enseignant fait lire et expliciter la consigne.** Les élèves doivent retrouver le mot en trop dans chaque phrase (*le, et, très, dans, le*). Les élèves sont invités à lire les phrases silencieusement dans un premier temps. L'enseignant fait procéder à une lecture orale en demandant aux élèves de lire chaque phrase en supprimant le mot intrus.

Réponses attendues :

Papy Gérard choisit une table.

Vous entendez ce sifflement ?

Une forme blanche zigzague dans l'entrée en hurlant.

Soudain, le fantôme se met à siffler.

La forme blanche s'écrase sur la moquette du restaurant.

JOUR 2 : Je lis et je comprends avec Buli

### Séance 1 Lecture de l'épisode 1. Manuel p. 64

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.** L'enseignant fera expliciter l'expression *bande de nouilles* et la situera dans un registre familier. Il mobilisera l'encadré « **J'observe les mots** ».
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.**
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** La correction des questions se fait en oral collectif. Elle permet de mettre en relation les différentes informations qui permettent de comprendre pourquoi le serveur est recouvert d'une nappe blanche et d'ouvrir le débat sur l'attitude de chacun des personnages face aux événements.

Réponses attendues :

- a) Ils sont dans le restaurant, au deuxième étage de la tour Eiffel.
- b) Inès et Buli voient une forme blanche zigzager dans l'entrée. Mais il s'agit en fait d'un serveur qui se trouvait sous une nappe blanche qui a volé en raison du courant d'air.
- c) Réponse libre.

### Séance 2 Lecture de l'épisode 2. Manuel p. 65

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.**
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.** S'il en a la possibilité, l'enseignant montrera une illustration de carte de restaurant, en complément à l'illustration de l'épisode. Pour le mot *fièrement*, il peut s'il le souhaite mobiliser directement l'encadré « **J'observe les mots** ».
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** La correction des questions en oral collectif permettra d'aborder l'implicite présent depuis le chapitre précédent (le fantôme est un mécanisme manœuvré par le grand-père) et de relever les indices textuels qui permettent de le comprendre : comportement de Papy Gérard, commentaire moqueur de la mère d'Inès.

Réponses attendues :

- a) Ils aperçoivent une forme blanche et légère qui vole au-dessus des tables.
- b) Cette question peut être traitée à deux niveaux selon le degré de compréhension de l'implicite du texte : les élèves ont compris ou non que la forme blanche était en fait un mécanisme manœuvré par le grand-père.
1. Papy Gérard est d'abord content car la forme se dirige vers eux et il peut présenter Alfred à sa famille. Il s'énerve quand la forme blanche siffle et s'écrase inerte au sol.
  2. Papy Gérard est ravi de tromper Buli et Inès, puis s'énerve lorsque le mécanisme ne fonctionne plus, ainsi que le montre sa prise de parole : « Que se passe-t-il ? »
- c) La forme s'écrase au sol. Papy Gérard s'énerve et agite sa main dans sa poche. (Les élèves peuvent avoir compris qu'il s'agit d'une télécommande ou d'une mise en scène.)

**Séance ritualisée Étude du vocabulaire – « J'observe les mots ».**

Le premier encadré introduit la notion de registre de langue en présentant l'expression familière issue du texte « bande de nouilles ». L'enseignant expliquera que, dans les dialogues, les personnages s'expriment comme s'ils parlaient dans la vie ordinaire, c'est pourquoi il est possible de trouver des expressions familières comme dans l'exemple. Le second revient une nouvelle fois sur la notion de dérivé avec *fier* et *fièrement*. L'enseignant proposera d'autres dérivations de ce type (*lent[e]/lentement*; *faible/faiblement*). S'il ne l'a pas fait au préalable, il peut introduire la terminologie « famille de mots » et développer une séquence sur la notion.

JOUR 3 : Je découvre d'autres écrits

**Compréhension d'une double page d'album – Manuel p. 66-67**

L'album *Michka* figure sur la liste ministérielle de référence du cycle 2 dans la catégorie des textes patrimoniaux. Il paraît en 1941 dans la collection « Albums du Père Castor » dont le créateur, le libraire et pédagogue Paul Faucher souhaite proposer aux enfants des ouvrages à leur portée qui dé-

veloppent le goût de la lecture chez les petits par « l'intérêt des sujets, la qualité des textes, la simplicité du style et du vocabulaire », en portant une attention toute particulière à l'image qui « exerce ses pouvoirs d'attraction et de séduction, qu'elle soutienne, éclaire, explique, prolonge le récit ». La double page sélectionnée se situe au début du récit (pp. 6 et 7 de l'album) et en constitue l'évènement perturbateur : Michka décide de partir à l'aventure et de fuir la chambre d'une méchante fillette. Le motif du jouet qui prend vie s'inscrit dans une longue tradition de la littérature de jeunesse. L'album d'origine comporte deux types d'illustrations, en couleur et en noir et blanc. La double page sélectionnée est conforme à l'édition originale, en noir et blanc. L'enseignant pourra, en prolongement, proposer l'album dans la bibliothèque de la classe. Les questions de compréhension permettent de réinvestir des points abordés en première période, relatifs aux caractéristiques du genre de l'album, notamment la nécessaire prise en compte en lecture de la complémentarité entre le texte et les illustrations.

**Séance 1 Compréhension.**

Selon les profils de sa classe, l'enseignant peut choisir une entrée en lecture autonome ou magistrale, voire mixte selon un aménagement différencié. Il lui faudra expliciter la syntaxe de la dernière phrase : « Et bien que la chambre fût tiède et – tant qu'Élisabeth dormait – plaisante, Michka s'était sauvé [...] », et notamment l'insertion du commentaire du narrateur au milieu du groupe adjectival « tiède et plaisante » se rapportant à la chambre et qui reste difficile à comprendre pour des élèves de CE1. La complémentarité entre le texte et les illustrations est parfaitement compréhensible, les quatre vignettes permettent de suivre le parcours de Michka.

Réponses attendues :

- a) Michka précise dans sa prise de parole inaugurale qu'il est « un jouet » et revendique son identité animale : « Je suis un ours. » La narration explicite qu'il se trouve dans la chambre d'une petite fille, il n'est donc pas un véritable animal. De plus, l'illustration présente bien un ours en peluche assis dans le coin d'une pièce, en l'occurrence une

chambre. On peut distinguer les coutures sur les plantes des pieds (l'ours est un plantigrade) en vignette 1, et les articulations des différents membres en vignette 2.

- b)** Michka a décidé de s'enfuir car il est maltraité par la capricieuse Elisabeth, désignée comme « une méchante petite fille ». On insistera sur l'implicite du commentaire du narrateur, « tant qu'Elisabeth dormait », qui atténue le sens de l'adjectif « plaisante ».
- c)** Vrai ou faux : Michka marche dans la neige = V ; Elisabeth est une poupée = F (on reviendra ici sur la chaîne des anaphoriques.) ; Michka aime jouer dans la neige = F ; Michka lève haut ses pattes car la neige est très épaisse = V ; Un roitelet est un oiseau = V (cf. illustration).
- d)** Réponse libre. Cette question amène les élèves à porter un jugement sur la situation, à émettre différentes hypothèses lors d'échanges oraux. On reliera l'adjectif *farceur* à *farce* et à *se moquer*. Le roitelet peut siffler à chaque fois que Michka sort une patte de la neige, tourner autour de lui pour l'empêcher d'avancer...

### Séance 2 Approfondissement.

L'objectif général est d'appeler l'attention des élèves sur les liens entre texte et illustrations dans l'album.

Réponses attendues :

- a)** Si pour un adulte la transparence morphologique est immédiate entre *chat* et *chatière*, elle semble plus complexe pour un élève de ce niveau, d'autant plus s'il vit en appartement ou ne possède pas d'animal, et demande alors à l'élève de se référer à l'image. Le terme *roitelet*, connu ou non, ne peut être compréhensible que par l'image dans ce dernier cas.
- b)** L'activité d'écriture permet le repérage dans le texte du passage concerné et l'entraînement à la copie. Vignette 1 = « J'en ai assez d'être un jouet ici, grognait Michka, en se frottant les yeux de ses poings. » ; Vignette 2 = « Michka s'était sauvé en passant par la chatière. » ; Vignette 3 = « Or, depuis bien cinq minutes, un roitelet le suivait. » ; Vignette 4 = « Il levait haut les pattes, l'une après l'autre, et chaque fois qu'il en posait une, cela faisait dans la neige un petit trou rond. »

- c)** Le questionnement des deux séances a fourni des pistes pour répondre à cette question. Les images peuvent donner des explications sur des mots inconnus. Elles permettent de clarifier certaines situations. On comprend mieux pourquoi Michka doit multiplier les efforts pour marcher dans la neige en raison de sa petite taille puisque le roitelet indique l'échelle des trous qu'il fait dans la neige. La présence d'une isba nous indique que l'histoire se déroule en Russie (l'enseignant pourra faire un point sur l'origine du prénom Michka). Les quatre vignettes permettent de suivre le parcours de Michka de la chambre à l'extérieur.

JOUR 4 : Révision des graphèmes ;  
lecture à voix haute

### Séance 1 Code – « Je révise ». Manuel p. 68

- **Exercices 1 et 2 : Révision des graphèmes g, gn, gu, ge.** Lecture orale des syllabes (exercice 1) et des mots (exercice 2). La lettre *g* se lit différemment selon sa position dans le mot ([g] devant les voyelles *a*, *o* et *u*; [ʒ] devant *e* et *i*). Elle entre également dans la composition des graphèmes **gu**, lue [g] et **ge**, lue [ʒ]. Le graphème **gn** se lit [ɲ]. Le choix a été fait de distinguer les graphèmes en séries selon leur réalisation phonique.
- **Exercice 3 : Lecture orale de mots orthographiquement proches dont une ou des lettres diffèrent et modifient la lecture de la syllabe.** L'enseignant attire l'attention des élèves sur le changement (*cage/nage*) ou l'ajout (*bague/blague*) de lettres. Ces mots reprennent les graphèmes révisés pour en approfondir l'acquisition.

### Séance 2 Lecture fluide – « Je m'entraîne à lire à voix haute vite et sans erreur ».

Sur le texte codé, l'enseignant fait observer les signes de ponctuation et rappelle leur rôle quant à l'intonation à choisir. Plusieurs entraînements ont visé ces mêmes objectifs, il pourrait être envisageable de construire un outil rappelant la correspondance entre le signe de ponctuation et l'intonation qu'il induit. Après une lecture silencieuse, les élèves lisent oralement, tour à tour, une ou deux phrases, sous le guidage de l'enseignant. Dans un deuxième temps, les élèves lisent oralement tout le texte.

**Séance 3** Lecture expressive – « Je lis à voix haute pour un public ». Manuel p. 69

- **Exercices 1 et 2 : L'extrait sélectionné comporte des prises de parole émanant de différents personnages, Papy Gérard et la mère d'Inès.** Cet extrait dont le sens a été travaillé offre des possibilités nombreuses quant aux variations de ton. Il s'agit donc d'amener l'élève à lire le texte devant un public en prenant en compte les différentes prises de parole et en recherchant le ton approprié.
- **Exercice 3 : Le questionnement appelle l'attention sur les sentiments éprouvés par les différents locuteurs et ceux qui influencent le ton à adopter.** Ces indications sont à repérer dans les propositions incises soit par le choix du verbe déclaratif (*gronder, se moquer*), soit, s'il s'agit d'un verbe neutre comme *dire*, par un terme qui le complète, ici l'adverbe *fièrement*.

Réponses attendues :

- a) Papy Gérard est heureux, puis énervé.
- b) La mère d'Inès a un ton moqueur et ironique.

JOUR 5 : Écriture

Manuel p. 69

**Séance 1**

Il s'agit de travailler l'écriture du dialogue. Lors d'une première séance, après avoir lu le texte incomplet, l'enseignant invite les élèves à compléter individuellement ou à deux les répliques des personnages en indiquant qu'il est possible d'utiliser l'épisode de Buli.

**Séance 2**

Lors de la seconde séance, les propositions sont examinées. Les verbes de discours (*répondre, demander, s'exclamer, ajouter*) servent à valider ou invalider les propositions. L'enseignant attire l'attention sur la ponctuation correspondante.

*Production envisagée :*

Ravi, Papy Gérard appelle son ancêtre qui lentement se dirige vers lui.

– Mon cher Alfred, Buli et Inès veulent te saluer ! dit-il fièrement.

Le fantôme s'approche en volant de Buli et Inès et se met à parler d'une voix sifflante :

– Bonjour, les enfants. Vous êtes en forme ? Moi, je me sens un peu raplapla.

– *Oui, nous sommes en pleine forme, répondent* Inès et Buli.

– *Pourquoi tu es raplapla ? demande* Buli.

– *Je suis complètement épuisé à force de hanter cette tour ! s'exclame* le fantôme. Mais assez parlé de moi. Comment trouvez-vous la tour Eiffel ?

– *Elle est impressionnante avec toutes ses marches, répond* Inès.

– *Elle est célèbre dans le monde entier, ajoute* Buli.

L'exclamation du fantôme est sans doute la plus difficile à compléter, car l'élève doit modifier l'histoire. Il faudra les inciter à gloser l'expression *être raplapla*.

# Chapitre 4 : La frayeur de papy Gérard

JOUR 1 : Je prépare ma lecture

## Séance 1 Code. Manuel p. 70

- **Exercice 1 : Lecture de graphèmes et de syllabes.** L'enseignant fait procéder à une lecture silencieuse, puis orale. Les points de vigilance se posent sur **ieu, iette, ière, eille**. Dans la liste des syllabes, l'enseignant pourra rappeler la valeur de la lettre *g* selon la voyelle qui la suit.
- **Exercice 2 : Lecture de mots contenant les syllabes lues précédemment.** L'enseignant fait remarquer les lettres muettes des mots à *plat, croquant, magie, devient, blanc, riant*. Pour ce dernier terme, le dictionnaire *Le Robert* considère qu'on prononce /i/ avant le yod dans [rijã], alors qu'on prononce [surjã], qui a été vu dans les chapitres précédents.
- **Exercice 3 : Lecture de mots entendus.** L'enseignant procède à une lecture magistrale avant de faire lire les élèves. Certains mots peuvent présenter une difficulté : *exciter, exister, est-ce que*.

## Séance 2 Entraînement à la lecture fluide. Manuel p. 71

- **Exercice 4 : Les élèves sont invités à lire les phrases extraites de l'histoire de Buli silencieusement dans un premier temps.** Ils lisent les mots ou groupes de mots en caractères gras avant de lire la phrase en entier. Les élèves les moins performants peuvent se contenter des mots et groupes de mots en caractères gras qui constituent à eux seuls une phrase.
- **Exercice 5 : La lecture des mots de la même famille améliore la fluidité de la lecture par le retour du premier mot (radical) qui se retrouve dans les mots dérivés suivants soit intégralement (*couvrir, commander, lever*), soit partiellement lorsqu'il est suivi d'un suffixe (*heureusement, invisibilité*).**

JOUR 2 : Je lis et je comprends avec Buli

## Séance 1 Lecture de l'épisode 1. Manuel p. 72

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.** L'enseignant interrogera les élèves sur leur représentation des soucoupes volantes.
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.** Pour le mot *soucoupe*, il présentera l'illustration d'une soucoupe, petite assiette que l'on place sous une tasse, et fera faire le lien entre sa forme et la représentation traditionnelle d'une soucoupe volante. Pour le mot *télécommande*, il peut s'il le souhaite mobiliser directement l'encadré « **J'observe les mots** ».
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** La correction des questions se fait en oral collectif. Elle permet d'échanger sur l'organisation de la farce du grand-père, ses étapes, et de relire ses différents faits et gestes à la lueur de cette révélation.

Réponses attendues :

- a) Papy Gérard a fabriqué son fantôme avec un jouet télécommandé en forme de soucoupe et un tissu blanc qui le recouvre.
- b) La farce a échoué car les piles de la télécommande sont usées.
- c) Inès est furieuse car elle espérait rencontrer un vrai fantôme et papy Gérard s'est moqué d'elle.

## Séance 2 Lecture de l'épisode 2. Manuel p. 73

- **Lecture silencieuse du texte par les élèves.**
- **L'enseignant fait lire oralement les mots et leur sens.** Il s'attardera sur l'expression *devenir tout blanc*, expression imagée qui révèle une très forte émotion se traduisant par la pâleur du visage.
- **Les élèves sont invités à relire le texte et à répondre aux questions.** La correction des questions se fait en oral collectif. Elle permet de discuter de la manière dont Buli rend ses pouvoirs d'invisibilité et de téléportation vraisemblables par le stratagème du « tour de magie ». On pourra réfléchir sur le retournement de situation et commenter le proverbe « Tel est pris qui croyait prendre ».

Réponses attendues :

- a) Buli fait croire à papy Gérard qu'il y a un vrai fantôme en se cachant sous une nappe blanche avec Inès et en se rendant invisible.
- b) Papy Gérard est effrayé car il constate qu'il n'y a personne sous la nappe, alors qu'il pensait y trouver les enfants « farceurs ».
- c) Inès se moque de papy Gérard en reprenant sa remarque de l'épisode précédent (l. 15).

**Séance ritualisée Étude du vocabulaire – « J'observe les mots ».**

Le premier encadré revient sur l'élément *télé* de *télécommande* explicité en période 1, page 39 du manuel et page 30 du fichier ressources. Pour rappel, l'élément *télé*, tiré du grec, signifie « loin, à distance ». Le second conduit l'enseignant à revenir sur la notion de famille de mots avec les mots *farce* et *farceur*.

**JOUR 3 : Je découvre d'autres écrits**

**Mise en réseau d'un poème et d'un tableau. – Manuel pp. 74-75**

La confiserie barbe à papa marque le lien entre les deux œuvres. Dans chacune, elle est évocatrice de plaisir et de douceur. L'évocation ou la présence d'oiseaux dans chaque œuvre est aussi un trait commun. L'orthographe la plus courante ne contient pas de traits d'union tels qu'ils apparaissent dans le poème. Ce point pourra être spécifié aux élèves comme étant un choix de l'auteur.

**Séance 1 Compréhension.**

Le poème *Rêve* est issu du recueil de Louis Delorme *Au bout du rameau*, paru en 2002. Louis Delorme (1934-2020), également peintre et sculpteur, a été enseignant et a publié de nombreux ouvrages de genres variés. Le poème composé de trois quatrains en octosyllabes ne présente aucune difficulté lexicale, mis à part la forme subjonctive du verbe *être*. Pour cette seconde période de l'année, la lecture silencieuse peut être une entrée permettant à chaque élève de s'exprimer sur ses impressions en amont des questions. L'écoute du poème ou la relecture expressive de l'enseignant permettront de mettre en évidence la musicalité du texte et le jeu des nombreuses répétitions.

Réponses attendues :

- a) Pour répondre à cette question, il est possible de proposer aux élèves de remplir un tableau à deux colonnes. *Voyage* : « un nuage », « je vole, je nage », « le plus beau voyage », « à cheval sur notre nuage ». *Barbe à papa* : « un nuage de sucre », « c'est si bon », « le plus grand festin ». On s'intéressera au terme *nuage* présent dans chacun des réseaux de significations et assurant le lien entre les deux, nuage au sens propre et nuage au sens métaphorique par analogie de forme. La troisième strophe associe les termes *voyage* et *festin* dans le complément du verbe *faisons*. Peut-être certains élèves auront-ils relevé, pour le réseau voyage, *les oies sauvages*. Ils auront pu avoir lu l'album de Philippe Corentin, présent sur la liste ministérielle de cycle 2, *L'Afrique de Zigo-mar* ou vu des adaptations du célèbre récit de Selma Lagerlöf, *Le Merveilleux Voyage de Nils Holgersson à travers la Suède*. Ces oiseaux sauvages sont aussi symbole de liberté et de découverte d'ailleurs.
- b) Il faut ici expliciter la particularité des canards et des oies sauvages qui, par opposition à ceux de la basse-cour, voyagent au gré des saisons (cf. la question précédente). L'auteur joue sur la polysémie de l'adjectif *sauvage* dans les deux vers « qui ne sont pas/qui ne le sont pas » dont le sens renvoie au caractère non dangereux, dans cet univers de rêve et de douceur.
- c) Réponse libre qui engage des échanges oraux. On insistera sur le titre *Rêve*, qui induit des émotions positives et agréables, d'autant plus que l'expérience d'avoir mangé une barbe à papa est partagée par le plus grand nombre.

**Séance 2 Approfondissement.**

**Barbe à papa, Véronique Clanet, 2022.**

Le titre du tableau de l'artiste peintre contemporaine Véronique Clanet précise le lien entre les deux œuvres. La signature, très lisible sur le tableau, fera l'objet d'une attention spécifique afin de faire prendre conscience aux élèves ce qu'est la propriété artistique sur les œuvres autres que littéraires.

Réponses attendues :

- a) Une jeune femme brune, aux cheveux courts, adossée contre ce qui semble un mur, mange une barbe à papa. Elle est vêtue d'un vêtement à fond doré, orné de fleurs à pétales roses, le col et les poignets sont de couleur rose unie. Un moineau s'est posé sur son épaule droite, essayant de quémander un peu de nourriture. Le personnage paraît apprécier ce qu'elle mange, le regard fixé sur un point que le spectateur du tableau ne voit pas. Elle semble un peu rêveuse, peut-être la dégustation de la confiserie la ramène-t-elle vers l'enfance. On peut remarquer la composition du tableau qui peut être séparé par une ligne verticale médiane isolant à gauche le personnage en semi-profil et à droite la barbe à papa, leur conférant ainsi autant d'importance. Sur les couleurs du fond de mur en gris-bleu, on retrouve, estompées, celles du vêtement et du moineau.
- b) Le fond gris, la posture appuyée du personnage, le moineau sur l'épaule laissent à penser qu'il est en extérieur, sachant par ailleurs que la barbe à papa est une confiserie qui se confectionne et s'achète dans les stands dédiés de fêtes foraines ou de certains parcs publics. Cette dernière possibilité est exclue puisque aucun élément végétal n'apparaît. On peut supposer que la jeune femme s'est mise à l'écart de la foule pour déguster sa barbe à papa.
- c) La couleur rose domine, car elle est la couleur traditionnelle de la barbe à papa, dont la présence ici domine la composition du tableau puisqu'elle en est le sujet, ainsi que le titre le confirme. [Si les élèves n'ont pu remarquer le rappel des couleurs sur le fond en question a, on pourra revenir sur ces observations.]

JOUR 4 : Révision des graphèmes ;  
lecture à voix haute

**Séance 1** Code – « Je révise ». Manuel p. 76

- **Exercices 1 et 2 : Révision des graphèmes k et ch.** Lecture orale des syllabes (exercice 1) et des mots (exercice 2). Dans l'exercice 1, le graphème **ch** se lit [ʃ] comme dans *chat*. Dans l'exercice 2, l'enseignant expliquera que le graphème **ch** peut parfois se prononcer [k] quand il s'agit de mots

venant du grec ancien. Les mots sélectionnés sont suffisamment courants pour que les élèves puissent les mémoriser sans difficulté.

- **Exercice 3 : Lecture orale de mots orthographiquement proches, dont une ou des lettres diffèrent et modifient la lecture de la syllabe.** L'enseignant attire l'attention des élèves sur le changement [*château/chameau*] ou la suppression [*champ/camp*] de lettres. Ces mots reprennent les graphèmes révisés pour en approfondir l'acquisition. Les mots *écharde* et *chœurs* nécessiteront peut-être une explication.

**Séance 2** Lecture fluide – « Je m'entraîne à lire à voix haute vite et sans erreur ».

Sur le texte, l'enseignant fait remarquer les signes de ponctuation (virgules et points) qui marquent une pause dans la lecture. Les élèves ont été familiarisés avec le découpage en groupes de couleur lors de la première période (chapitre 3). La lecture de ces groupes de souffle conduit l'élève à ne pas faire de pause en dehors des signes de ponctuation. Après une lecture silencieuse, les élèves lisent oralement, tour à tour, une phrase, sous le guidage de l'enseignant. Dans un deuxième temps, les élèves lisent oralement tout le texte.

**Séance 3** Lecture expressive – « Je lis à voix haute pour un public ». Manuel p. 77

- **Exercices 1 et 3 : L'extrait sélectionné comporte des prises de parole émanant de différents personnages, Buli, papy Gérard, Inès.** Il s'agit donc d'amener l'élève à lire le texte devant un public en prenant en compte les différentes prises de parole et en recherchant le ton approprié.
- **Exercice 2 : Le questionnement appelle l'attention des élèves sur les signes de ponctuation (points d'exclamation) et les verbes déclaratifs (plaisante, hurle, dit en riant) qui permettent d'adopter l'intonation et le ton appropriés, notamment s'agissant du personnage de papy Gérard.**

Réponses attendues :

- a) Des points d'exclamation traduisent les sentiments ou émotions, les verbes *plaisante* et *hurle*.
- b) Le groupe *en riant* ajoute une indication au verbe *dire* qui est neutre.

## JOUR 5 : Écriture

## Manuel p. 77

Il s'agit de reformuler la farce de Buli en explicitant les inférences textuelles. Les élèves peuvent faire un retour au texte ou se le remémorer pour s'aider. Chaque élève complète les étapes 6, 7, 9, 12 manquantes. L'étape 9 est plus difficile, car c'est une addition par rapport au texte lu qui demande d'inférer ce que Buli prévoit de faire.

- Étape 6 : Papy Gérard soulève la nappe.
- Étape 7 : Mais il n'y a pas les enfants dessous.
- Étape 9 : Buli se prépare à faire réapparaître Inès tout en se télétransportant. Il doit appuyer sur deux boutons.
- Étape 12 : Buli a bel et bien disparu. Il s'est télétransporté sur sa planète.

Il est possible de développer l'étape 9 en s'intéressant aux états mentaux de Buli : il se réjouit de faire à son tour une farce au grand-père. Il rit intérieurement en imaginant sa surprise. Ce travail de développement est l'occasion d'explicitier le processus d'écriture : le questionnement du déjà-écrit (ici à travers la mise en commun), la réécriture par addition, l'usage de la rature. Ne pas oublier la relecture du texte entier. On peut procéder de la même façon pour l'étape 12 en s'intéressant aux états mentaux du grand-père, ce qui peut être l'objet d'une séance 2.

## VERS L'ORTHOGRAPHE

## Manuel p. 78

Les deux notions présentées s'inscrivent dans les objectifs d'orthographe lexicale de début de cycle qui sont consolidés en CE1. Elles concernent la connaissance de la valeur sonore des lettres *c* et *g* selon leur position dans le mot. L'enseignant pourra utiliser ces fiches pour créer un affichage didactique et/ou les photocopier pour le cahier de leçons lorsqu'il aura mis en œuvre les séances correspondantes.

- La lettre *c* se lit [k] devant les voyelles *a, o, u* et [s] devant les voyelles *e, i, y*. Les élèves doivent avoir intégré ces principes pour orthographier les mots contenant la lettre *c*. On rappellera que

le graphème complémentaire pour transcrire [k] est **qu** devant *e* ou *i* et que ces deux graphèmes couvrent environ 98 % des cas. La position de **qu** devant *a* ou *o* est limitée à des mots outils (*que, quoi, quand...*) et aux mots de la famille de *quart, quotidien, quant, quel*. Le graphème **ç** se lit [s] devant *a, o, u*. La présence du *ç* marque généralement la relation du mot à sa famille à partir de *-ce-* (façade/face; déçu/décevoir; balançoire/balancer). On pourra prolonger vers la conjugaison des verbes en *-cer* (*nous lançons, il lançait*).

- La lettre *g* se lit [g] devant les voyelles *a, o, u* et [ʒ] devant les voyelles *e, i, y*. Le graphème **gu** se lit [g] devant *e, i, y*. Les élèves doivent avoir intégré ces principes pour orthographier les mots contenant la lettre *g*, ils doivent être attentifs à la voyelle qui suit. La dérogation à la règle concerne les verbes en *-guer* (*nous nous fatiguons, il se fatiguait*). Le graphème *ge* se lit [ʒ] devant *a, o, u*. Il marque généralement la relation du mot à sa famille à partir de *ge* ou *gi* (*cage/cageot; orange/orangeade; bougeoir/bougie*). On pourra prolonger vers la conjugaison des verbes en *-ger* (*nous mangeons, il mangeait*).

## CORRIGÉS DES BILANS

## Fichier ressources pp. 51-52

## Le code

**1.** Mots et dessins reliés correctement. – **2. ain** : le train, un copain, demain, soudain, ainsi; **ian** : la viande, un mendiant, un étudiant, une alliance; **autre** : un piano, Diane, la laine. – **3. rouge** : une cigale, la figure, une gomme, un gâteau, des légumes, un wagon, la glace; **bleu** : magique, il nage, beige, le genou, un nuage, le boulanger, la gymnastique.

## Étude du vocabulaire

**1. famille de lent** : lentement, la lenteur, lente; **famille de marchand** : la marchandise, la marchande, marchander; **famille de saut** : sauter, sautiller, un sauteur; **famille de bavard** : le bavardage, bavard, bavarde. – **2.** un joueur, un boxeur, un lanceur, un rameur, un coiffeur, un nageur, un coureur, un coupeur. – **3.** une virgule, un pigeon, une guitare, un gâteau, une nageoire, une guêpe, un escargot, la langue. – **4.** leurs leçons, c'est facile, des glaçons, la citronnade, aperçu, un cygne, des exercices, français.

# Le code

Nom : .....

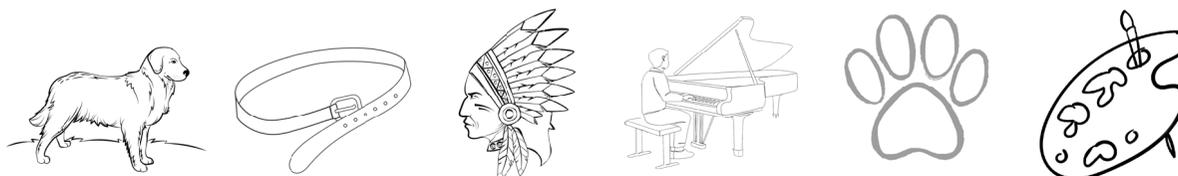
Prénom : .....

Date : .....

Compétence visée : Lecture – Identifier les mots de manière de plus en plus aisée.

## Je lis ein/ien

1 Relie chaque mot au dessin correspondant.



un Indien • un chien • de la peinture • une ceinture • un musicien • une empreinte

## Je lis ain/ian

2 Classe les mots dans le tableau.

la viande • le train • un piano • un copain • un mendiant • demain •  
un étudiant • soudain • Diane • ainsi • une alliance • la laine

| Je lis <b>ain</b> comme dans <i>pain</i> . | Je lis <b>ian</b> comme dans <i>méfiant</i> . | Je lis autrement. |
|--|---|-------------------|
| .....                                      | .....   | .....             |
| .....                                      | .....   | .....             |
| .....                                      | .....   | .....             |

## Je lis g

3 Entoure en rouge les mots où la lettre **g** se lit [g] comme dans *la gare*.

4 Entoure en bleu les mots où la lettre **g** se lit [ʒ] comme dans *jouer*.

magique

une cigale

la figure

il nage

une gomme

beige

le genou

un gâteau

des légumes

un wagon

un nuage

le boulanger

la glace

la gymnastique

# L'étude du vocabulaire

Nom : .....

Prénom : .....

Date : .....

Compétence visée : Vocabulaire – Établir des relations entre les mots : la dérivation.

1 Complète le tableau en reconstituant chaque famille, puis entoure la lettre muette du premier mot.

lentement • le bavardage • un saut • la marchande • la lenteur • bavarde • sautiller • le marchand • bavarder • un sauteur • lente • marchander

| Famille de <i>lent</i> | Famille de ..... | Famille de ..... | Famille de <i>bavard</i> |
|------------------------|------------------|------------------|--------------------------|
| .....                  | la marchandise   | sauter           | .....                    |
| .....                  | .....            | .....            | .....                    |
| .....                  | .....            | .....            | .....                    |

2 Pour chaque mot, retrouve celui de la même famille qui se termine par *-eur*.

Ex. une farce : un farceur.

1. un jouet : un .....

5. une coiffe : un .....

2. la boxe : un .....

6. la nage : un .....

3. une lance : un .....

7. la course : un .....

4. une rame : un .....

8. une coupe : un .....

Compétence visée : Vocabulaire – Mémoriser l'orthographe des mots : g, ge ou gu ; c ou ç.

3 Observe les dessins et complète les noms avec *g, ge ou gu*.



une vir.....ule



un pi.....on



une .....itare



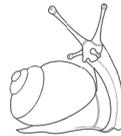
un .....âteau



une na.....oire



une .....êpe



un escar.....ot



la lan.....e

4 Complète les mots avec *c* ou *ç* pour obtenir le son [s].

1. Les élèves apprennent leurs le.....ons chaque soir. C'est fa.....ile !
2. Maman met des gla.....ons dans la .....itronnade.
3. Nous avons aper.....u un beau .....ygne blanc sur le lac.
4. Aline fait des exer.....i.....es dans son fichier de fran.....ais.