

Cycle 2

Niveau 3

السلك الثاني

المستوى الثالث

مفتاح

اللغة

3



Claire Radouane Bussienne,

Professeure agrégée d'arabe, conseillère pédagogique

aefe

Agence pour
l'enseignement français
à l'étranger

CEA

Centre d'Études Arabes
مركز الدراسات العربية

AVANT-PROPOS

Ce guide pédagogique est conçu pour aider l'enseignant.e dans l'utilisation de l'ensemble "مفتاح القراءة" (*Clé pour la lecture*), niveau 3.

On y trouvera tout d'abord quelques généralités concernant l'apprentissage de la lecture et les spécificités de la langue arabe. Viennent ensuite la présentation des différents outils, le manuel, le CD de l'élève et le CD du.de la professeur.e puis celle de la méthode et des choix pédagogiques ayant présidé à sa conception.

Ce guide présente ensuite des conseils généraux sur la préparation et la conduite de la classe ainsi que sur la gestion du matériel, puis aborde de façon détaillée l'exploitation pédagogique des ouvrages. Enfin, il passe en revue le manuel et le cahier, donnant de nombreuses idées d'exploitation et d'activités complémentaires.

Le guide fait souvent référence au Maroc, le manuel étant édité au Maroc pour les nombreux élèves du réseau français. Les collègues des autres pays qui l'utiliseront voudront bien nous en excuser. Il leur sera facile de transposer les conseils et pistes de travail vers le pays où ils exercent. Quelques photographies concernant l'Égypte et la Tunisie sont proposées dans le dossier du professeur, auxquelles ils pourront ajouter leurs propres documents.

Références :

Le programme pour le cycle 2 :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes_2018/20/0/Cycle_2_programme_consolide_1038200.pdf

On utilisera dans ce guide un certain nombre de termes et d'expressions qu'il convient de définir ici :

Les référentiels : Il s'agit de tous les documents qui peuvent aider les élèves à travailler en autonomie : lexiques, imagiers, dictionnaires, affichages. Il est important que les élèves soient entraîné.e.s à les utiliser dès le CP.

Le travail en grand groupe : C'est le mode de regroupement le plus courant dans notre système scolaire. Comme son nom l'indique, il s'agit du travail collectif fait avec toute la classe. Ce sont souvent des moments de transmission : explication d'une nouvelle notion, écoute d'un nouveau texte, correction collective d'un exercice, etc. Il peut s'agir également d'un moment où un.e élève (ou un groupe d'élèves) s'adresse à toute la classe.

Le travail de groupes (de 2 à 6 élèves) : Que les groupes soient homogènes ou hétérogènes, cette forme de travail vise la réalisation d'une même tâche ou d'un objectif commun. Le travail de groupe est un des instruments de la différenciation pédagogique. Cette forme de travail nécessite une grande rigueur dans l'organisation. Les interactions entre élèves sont nombreuses, ils.elles sont davantage actif.ve.s car il leur est plus difficile de se fondre dans le groupe et de s'y faire oublier. Les élèves se concertent, échangent leurs avis, se mettent d'accord, pour pouvoir réaliser le travail qui leur est demandé.

La différenciation : Il s'agit de tout ce qui peut être mis en place pour prendre en compte l'hétérogénéité des classes et les besoins des un.e.s et des autres, qui peuvent être très différents d'un élève à l'autre.

SOMMAIRE

AVANT-PROPOS.....	2
SOMMAIRE.....	3
CONTENU DU CD DU.DE LA PROFESSEUR.E	6
PRÉSENTATION GÉNÉRALE.....	7
I – DIRE, LIRE, ECRIRE.....	7
A - <i>Priorité à l’oral</i>	7
B - « <i>La compréhension est la finalité de toutes les lectures</i> ».....	8
C - <i>Passer de l’oral à l’écrit :</i>	9
D - <i>Lecture et écriture</i>	10
E - <i>Le geste d’écriture</i>	11
F - <i>La copie</i>	11
II - LES SPECIFICITES DE LA LANGUE ARABE ET L'ENSEMBLE “ <i>CLE POUR LA LECTURE</i> ” (NIVEAUX 1, 2 ET 3)	13
III - PRESENTATION DU MANUEL « <i>CLE POUR LA LECTURE</i> » NIVEAU 3	14
A - <i>Généralités</i>	14
a) Le manuel	14
b) La structure générale du manuel.....	14
B - <i>Les choix pédagogiques dans “Clé pour la lecture”</i>	15
a) De l’oral à l’écrit.....	15
b) Différents types de textes	15
c) La maîtrise du code	16
d) Produire de l’écrit.....	16
e) La grammaire et la conjugaison	16
f) La vocalisation.....	17
g) Les consignes	18
GUIDE PÉDAGOGIQUE	19
I – PREPARATION DE LA CLASSE.....	19
A - <i>Les documents pédagogiques</i>	19
B - <i>Le matériel</i>	19
a) Les référentiels	19
b) Les outils de travail.....	20
c) Le matériel lié à la séance	21
C - <i>L’organisation spatiale et matérielle dans la classe</i>	21
II - CONDUITE DE LA CLASSE.....	21
A - <i>La gestion du temps</i>	21
B - <i>Des formes de travail variées</i>	22
a) L’approche actionnelle	23
b) La différenciation.....	23
c) Le travail en groupe	23
C - <i>Les jeux</i>	25
D - <i>Le travail à la maison</i>	26
III - LA CONCERTATION AVEC LES AUTRES ENSEIGNANTS	27
IV - L’EXPLOITATION PEDAGOGIQUE DU MANUEL.....	27
A - <i>Les illustrations</i>	27
B - <i>Le compact disque (CD)</i>	28
C - <i>Les textes de référence</i>	28
a) Les pages de garde	28

b) Textes de références : travail sur les pages de droite.....	29
c) Les textes de références : travail sur les pages de gauche أقرأ النص.....	31
d) Les textes de références : l'entraînement à la lecture أتدرب على القراءة	31
<i>D - Les pages consacrées aux outils de la langue أدوات اللغة.....</i>	<i>32</i>
<i>E - La lecture à voix haute ou lecture oralisée</i>	<i>33</i>
<i>F - Des histoires complémentaires</i>	<i>35</i>
<i>G - Les textes documentaires de questionnement du monde.....</i>	<i>35</i>
<i>H - Le petit philosophe.....</i>	<i>37</i>
a - C'est une activité de langage.....	37
b - C'est une activité pratique d'éducation citoyenne et morale.	37
c - C'est une activité « à visée philosophique ».....	38
<i>I - Les poèmes.....</i>	<i>38</i>
<i>J - Les pages bilan.....</i>	<i>38</i>
VI - LE MANUEL UNITE PAR UNITE.....	39
<i>A - Unité 1 : الصندوق العجيب.....</i>	<i>39</i>
a) Le texte de référence : pages 9 à 33	40
b) Questionner le monde : pages 34 à 37	43
c) L'histoire illustrée pages 38 et 39 : أيمن والحاسوب :.....	46
d) Le la petite philosophe page 40 : العصفور والغراب:	46
e) Poème page 41 : البحر :.....	46
f) Bilan : page 42	47
<i>B - Unité 2 pages 43 à 74 : الأسد والأرانب / العجوز والقطط.....</i>	<i>47</i>
a) Le premier texte de référence : pages 43 à 55	47
b) Le deuxième texte de référence : pages 56 à 67	48
c) Questionner le monde pages 68 et 69 : le lion et le chat.....	50
d) L'histoire illustrée pages 70 et 71 : أين صديقي؟:	50
e) Le la petite philosophe page 72 : فراء دبدوب :	51
f) Poème page 73 : الأسد:.....	51
<i>C - Unité 3 pages 75 à 106 : البحث عن الكنز.....</i>	<i>51</i>
a) Le texte de référence : pages 76 à 95.....	51
b) Questionner le monde pages 96 et 97: مما يتكون بيتي؟	53
c) Bande dessinée pages 98 à 103 : علي بابا :	53
d) Le la petite philosophe page 104 : الكنز :	54
e) Poème page 105 : التعاون :	54
<i>D - Unité 4 pages 107 à 134 : الأصدقاء الأربعة.....</i>	<i>54</i>
a) Le texte de référence pages 108 à 113 :	54
b) Questionner le monde pages 128 et 129 : للحيوانات فوائد :	56
c) L'histoire illustrée pages 130 et 131 : الصديق قبل الطريق :	56
d) Le la petite philosophe page 132 : لكل واحد فائدته :	57
e) Poème page 133 : فُكّر في غيرك :	57
<i>E - Unité 5 pages 135 à 168 : هذه ليست مدينتي !.....</i>	<i>57</i>
a) Le texte de référence pages 136 à 155	57
b) Questionner le monde pages 156 à 159 : كيف تكافح التلوث؟ / من أين يأتي التلوث؟	60
c) L'histoire illustrée pages 160 et 161 : جمول طبّاخ :	60
d) Le la petite philosophe page 162 : فائدة السرب :	61
e) Poème page 163 : ارحم الطبيعة يا فتى :	61
f) Je découvre un album jeunesse page 164 et 165.....	61
g) Devinettes pages 167	61
ANNEXES	62
.....	62
ANNEXE 1 - FICHE GUIDE : PRESENTATION D'UN TEXTE, TRAVAIL ORAL.....	63
ANNEXE 2 - FICHE GUIDE : PRESENTATION D'UN TEXTE, LECTURE ET STRATEGIES DE LECTURE.....	65
ANNEXE 3 - FICHE GUIDE : ENTRAÎNEMENT A LA COPIE.....	69
ANNEXE 4 - ENTRAÎNER À LA MÉMORISATION D'UN TEXTE (COMPTINE, CHANSON, POÈME, DIALOGUE...)	72

ANNEXE 5 – LA DISCUSSION À VISÉE PHILOSOPHIQUE	75
1 – L'espace.....	75
2 – Le support.....	75
3 – Le rôle du.de la professeur.e.....	75
4 – Des rôles pour les élèves ?.....	76
5 – Des rituels de début ?.....	77
6 – Et après le débat ?.....	77
ANNEXE 6 – LES JEUX.....	78
APPRENDRE EN S'AMUSANT, ILS JOUENT, ILS APPRENNENT, ON AIME !.....	78
A - Les jeux de cartes.....	78
B - Les jeux verbaux.....	80
C – Les jeux de lecture.....	82
ANNEXE 6 BIS : 5 IDEES DE JEUX POUR COURS DE LANGUES DEJANTES !.....	85
Le traditionnel Qui-est-ce ?.....	85
Le Jeu de l'Oie de fin de séquence.....	85
La chasse au trésor.....	85
Emménageons ! Ou « Le jeu de la maison ».....	85
Le Times Up.....	86
ANNEXE 7 : LA DIFFÉRENCIATION	87
ANNEXE 8 : BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAFIE.....	88

CONTENU DU CD DU.DE LA PROFESSEUR.E

Outre le présent guide au format PDF, le CD destiné à l'enseignant.e comprend :

- Les textes complets en format PDF ;
- Le texte de l'histoire de Ali Baba présentée en BD dans le manuel ;
- Un dossier images reprenant les principales illustrations du manuel, pour chaque unité, ainsi que d'autres images pouvant être utiles pour le travail sur les pages documentaires ;
- Un dossier jeux (qui sera complété peu à peu) ;
- Un dossier proposant une fiche de préparation en français et en arabe, avec quelques conseils pour l'élaboration de cette fiche ;
- Quelques documents traitant de la différenciation ;
- Un document intitulé « présenter un doc » rappelant quelques règles de base de la typographie ou de la graphie en arabe.
- 2 documents sur le travail en groupe

PRÉSENTATION GÉNÉRALE

I – Dire, lire, écrire

Ce que disent les textes :

« Comme en maternelle, l’oral, travaillé dans une grande variété de situations scolaires, fait l’objet de séances spécifiques d’enseignement ».

« L’oral et l’écrit sont très liés et, dès le CP, les élèves ont accès à des écrits, en production et en lecture. »

« Les compétences acquises en matière de langage oral, en expression et en compréhension, sont essentielles pour mieux maîtriser l’écrit ; de même, la maîtrise progressive des usages de la langue écrite favorise l’accès à un oral plus formel et mieux structuré. La lecture à haute voix, la diction ou la récitation de textes permettent de compléter la compréhension du texte en lecture.». Programmes 2015 pour le cycle 2. »

Extrait du programme 2018 pour le cycle 2.

A - Priorité à l’oral

Pour apprendre à lire et à écrire, l’enfant doit d’abord apprendre à parler, quelle que soit la langue considérée, qu’elle soit maternelle ou non. Il.elle doit posséder dans sa mémoire, au préalable, des représentations mentales des mots de la langue, des informations utiles relatives à chaque mot : ses propriétés auditives, la façon de le prononcer, sa signification, puis son orthographe, ses fonctions syntaxiques, son appartenance à des catégories sémantiques, etc.

Le langage oral est donc la priorité, dans ses différents aspects : compréhension, reproduction, expression. On sous-entend ici la compréhension de la parole du. de la professeur.e (notamment les consignes et les encouragements), la compréhension à l’oral du texte étudié par l’écoute des documents audio, la reproduction des sons, des mots, des phrases, et enfin l’expression personnelle, pour nommer un objet, un lieu, une personne, pour répondre au. à la professeur.e et aux camarades, pour décrire une image, raconter une histoire, un événement, pour situer dans l’espace et le temps, etc. Des activités nombreuses et variées sont nécessaires pour amener les élèves à une certaine aisance, activités qui visent également à enrichir le vocabulaire et à construire peu à peu les structures syntaxiques nécessaires à l’expression orale comme écrite.

L’acquisition du vocabulaire nécessite tout d’abord l’accès à sa signification, qui passe lui-même par la catégorisation (ce mot désigne-t-il un animal ? un objet ? etc.), puis sa mémorisation. La mémorisation des mots se fait d’abord à partir des dessins les représentant puis en procédant à des jeux variés (lotos, dominos). Cette mémorisation nécessite ensuite l’utilisation répétée des mots dans des contextes différents, à l’oral et à l’écrit. Cette mémorisation des mots sera plus efficace si on les fait mettre en scène par les élèves, lors de jeux, de chansons, de comptines ou d’activités théâtrales par exemple.

Par ailleurs, la conscience phonologique (c’est-à-dire la prise de conscience que le mot est construit de segments sonores plus petits) tient une place importante dans les apprentissages. Elle est à la fois un préalable et une conséquence de l’apprentissage de la lecture. En effet, pour bien tirer parti des activités d’apprentissage de la lecture, l’élève doit avoir un certain niveau de conscience phonologique, mais en même temps, ces activités l’aident à renforcer cette habileté, qui est fondamentale pour apprendre la correspondance graphème-phonème. Le travail sur les sons et la manipulation des phonèmes restent donc importants, et se font au travers de jeux verbaux variés.

B - « La compréhension est la finalité de toutes les lectures »

« Lire, c'est comprendre », disaient les programmes pour l'école élémentaire en 1985. En 1995, on y affirmait que le but principal de l'enseignant.e devait être d'aider l'enfant à « **vouloir lire, savoir lire et aimer lire** ». En 2018, les programmes affirment : « *La compréhension est la finalité de toutes les lectures.* ».

Pour lire et comprendre ce qu'il.elle lit, l'élève doit, bien évidemment, d'une part maîtriser le code alphabétique, d'autre part connaître la signification des mots qu'il.elle déchiffre. La maîtrise du code nécessite de comprendre le principe de l'alphabet (les lettres codent des sons), ainsi qu'une bonne connaissance des sons ou phonèmes, qui s'acquiert au travers d'activités spécifiques de phonologie et de discrimination auditive et facilite la mise en relation des sons et des lettres. La maîtrise du sens, elle, s'acquiert peu à peu grâce aux multiples activités orales et à la diversité des thèmes abordés.

Il nous faut distinguer ici entre deux lectures, aussi utile l'une que l'autre : la lecture silencieuse et la lecture à voix haute.

- **La lecture silencieuse** : le.la lecteur.rice lit pour lui.elle-même dans le but de comprendre une histoire, une information. C'est une activité mentale personnelle, privée. C'est la manière de lire la plus courante dans la vie quotidienne. C'est également celle qui correspond le mieux à la définition moderne de la lecture (lire c'est comprendre). Une initiation à la lecture silencieuse est indispensable.

- **La lecture à voix haute ou lecture oralisée** : le.la lecteur.rice lit pour les autres, pour leur transmettre des informations écrites. Il.elle partage, par sa lecture, des informations, des connaissances, mais également des émotions, qui lui ont été fournies par sa lecture silencieuse. La lecture à voix haute permet la théâtralisation des écrits, la lecture de poèmes, la présentation d'un compte rendu. C'est également, dans le cadre scolaire, l'un des moyens de contrôler le travail de compréhension réalisé lors de la lecture silencieuse. Si l'on tient compte de ce qui vient d'être dit, on comprend aisément que la lecture à voix haute doit intervenir **en fin de parcours, après les activités de compréhension et après les activités relatives à la lecture silencieuse**, puisqu'on ne peut lire correctement un texte que l'on n'aurait pas compris. « *La lecture à voix haute, nous dit le programme de 2018, est une activité centrale pour développer la fluidité et l'aisance de la lecture. Cet exercice sollicite des habiletés multiples. Pratiquée selon diverses modalités, elle concourt à l'articulation entre l'identification des mots écrits et la compréhension, et permet aux élèves d'aborder de manière explicite la syntaxe de l'écrit.* » Concrètement, elle interviendra de préférence dans des situations de groupe restreint, afin que les corrections du.de la professeur.e puissent intervenir efficacement, et que les élèves timides ou en difficulté ne soient pas inhibé.e.s par la présence d'un grand nombre d'auditeurs.

Lire est donc une activité complexe qui nécessite l'acquisition d'un grand nombre de compétences et se poursuit sur l'ensemble de la scolarité. L'élève doit d'abord, on l'a vu, apprendre à identifier les mots écrits, et pour cela à reconnaître les lettres dans leurs formes variées (début de mot, milieu...). Le programme nous dit aussi qu'il faut que l'élève « *fasse l'expérience de la stabilité des relations entre phonèmes et graphèmes et, de façon symétrique, des relations entre graphèmes et phonèmes, qu'il perçoive comment ces relations, relativement stables, constituent un système* ». *L'élève développe sa perception des syllabes et, à l'intérieur de celles-ci, des phonèmes réalisés ; il est conduit à associer les phonèmes et les graphèmes ; il élabore puis exerce les processus de décodage et d'encodage de mots, de phrases, de textes. Une attention particulière est portée aux difficultés de la fusion des phonèmes en syllabes, de la fusion des syllabes en mots.* »

Peu à peu, l'identification des mots devient plus aisée, elle est soutenue par un travail de mémorisation des formes fait au travers des activités d'entraînement à l'écriture des lettres, de copie, d'encodage de mots (séparation des lettres d'un mot, reconstitution d'un mot à partir de ses lettres présentées dans l'ordre).

L'acquisition du vocabulaire, par le traitement de mots inconnus et la mémorisation, fait l'objet d'un entraînement régulier.

L'élève construit peu à peu des stratégies de lecture, utilisant simultanément ou non **la voie directe** de lecture (il.elle reconnaît les mots, les ayant déjà rencontrés) et **la voie indirecte** (il.elle est capable d'identifier partiellement ou totalement les correspondances graphèmes-phonèmes qui composent le mot, il.elle peut le *déchiffrer* à partir de ce qu'il.elle sait déjà). Et enfin, il.elle interroge le contexte afin d'émettre des hypothèses sur le sens de tel ou tel mot qui lui serait inconnu.

L'ensemble *Clé pour la lecture*, à travers ses trois niveaux, mène donc de front la lecture de textes divers et variés et le travail systématique sur le code.

En classe, les supports varient selon les exercices. On distingue ainsi trois ensembles de tâches, reposant en général sur des supports différents :

- L'enseignement des correspondances graphophonologiques ;
- L'étude de mots décodables au sein de petites phrases que l'élève peut lire de façon autonome ;
- L'enseignement de la compréhension en s'appuyant sur des textes lus à voix haute par l'enseignant.e d'abord, puis par les élèves, lorsqu'ils.elles sont capables au travers de leur lecture d'exprimer leur compréhension et leur interprétation du texte. La lecture à voix haute par les élèves vient donc obligatoirement, on l'a déjà dit, **après** l'étude complète des textes.

Le temps alloué à la compréhension est important. Les exercices visant la compréhension sont faits en parallèle avec le travail sur le code. Le travail sur la compréhension ne se limite pas aux questionnaires (type Vrai ou Faux). D'autres tâches sont proposées aux élèves, comme le rappel des épisodes précédents, la paraphrase, la reformulation, les résumés.

C - Passer de l'oral à l'écrit :

Pour produire un texte, il faut le formuler, l'oraliser préalablement : le langage devient un objet qu'il faut manipuler et que l'écriture permet de manipuler consciemment. En lecture, ce traitement peut rester inconscient, car le texte s'offre comme un produit fini.

La dictée à l'adulte, très pratiquée à l'école maternelle, « *reste, tout au long du cycle 2, un moyen pour conduire l'élève à différencier la langue orale de la langue écrite.* » (Programme 2015). Cela est particulièrement vrai de la langue arabe dans laquelle la coexistence entre registre parlé dialectal et registre standard nécessite de savoir passer de l'un à l'autre et de savoir utiliser le registre le plus adapté à la situation. On peut donc mener cette activité tout au long du cycle 2.

Lorsque les élèves ne savent pas encore écrire en autonomie, la dictée à l'adulte est une technique féconde et efficace si elle leur permet de s'investir réellement. Il est donc nécessaire que le groupe qui va travailler avec le.la professeur.e soit réduit.

La dictée à l'adulte peut s'appliquer à de multiples objets :

- Les comptes rendus de sorties scolaires ou de projets
- Les légendes de photos prises lors d'activités diverses
- Les légendes de dessins faits lors d'activités diverses
- Des textes permettant de parler d'un livre, d'une histoire que l'on a lu(e), aimé(e)...
- La rédaction de bulles pour une bande dessinée

- La rédaction d'une histoire inventée à partir d'illustrations, d'une réécriture d'un texte avec d'autres personnages, lieux..., une suite à un texte, etc.

Le professeur.e incite les élèves à réfléchir à ce que l'on va dire, comment on va le dire, fait travailler la mise en mots, la fait améliorer (par exemple en passant du dialectal au standard), passe ensuite à l'écriture et à la relecture. Il peut mobiliser quelques élèves sur la recherche de l'écriture d'un mot déjà rencontré (aller chercher dans tel texte, telle histoire, tel affichage...).

D'autres modalités seront mises en œuvre pour faire écrire les élèves en passant par l'oral :

- Les rituels d'écriture (sur un module) : chaque matin proposer une « lecture défi » et une réécriture à la manière de... (boule de neige, charade, définition imaginaire, acrostiche, mots valises, lipogramme (cf. Perec...)).
- La dictée à l'adulte participative : l'élève prend en charge une partie de l'écriture.
- L'écriture individuelle accompagnée (groupe dirigé). L'élève écrit, le maître repère les difficultés et :
 - Fait oraliser ce qui va être écrit ;
 - Aide à la reformulation ;
 - Renvoie vers les outils disponibles ;
 - Aide à l'analyse phonologique et à l'encodage ;
 - Associe différents types d'aides ;
 - Donne un mot.
- Ecriture autonome partielle : elle s'appuie sur une structure déjà existante (exemple le conte de randonnée)

D - Lecture et écriture

« *La lecture et l'écriture sont deux activités intimement liées* » : lire suppose de traiter les choix d'écriture du texte ; écrire consiste à donner à lire et l'élève qui écrit « passe dans les coulisses », il.elle expérimente les moyens de faciliter la compréhension du lecteur ou ceux qui permettent de créer des textes demandant à être interprétés. De même que production orale et compréhension orale se renforcent l'une l'autre, de même lecture et écriture contribuent à entrer véritablement dans l'écrit. (Cf. Programme 2015).

Au cycle 2, « *l'élève apprend à maîtriser le geste graphomoteur, il automatise progressivement le tracé normé des lettres. Il apprend à utiliser les fonctions simples d'un traitement de texte, il manipule le clavier. De façon manuscrite ou numérique, il apprend à copier sans erreur des énoncés, depuis des supports variés (livre, tableau, affiche...)* ». Si, pour des raisons évidentes d'aisance dans le geste graphomoteur, on donne la priorité à l'écriture manuscrite, des ateliers d'écriture et d'autres dispositifs particuliers peuvent permettre à l'enseignant.e **de proposer aux élèves du cycle 2 une familiarisation avec le traitement de texte en langue arabe**. Des exercices de décomposition ou recombinaison de mots sont tout à fait faisables sur un ordinateur ou une tablette, et le tableau blanc interactif peut offrir de nombreuses possibilités de jouer avec les lettres. L'écriture de courtes phrases sur un traitement de texte est également une façon de motiver les élèves et de les initier à la saisie sur ordinateur.

E - Le geste d'écriture

Les compétences de base nécessaires à la maîtrise du « geste d'écriture » ont commencé à être mises en place au cycle 1, par diverses activités qui ont pu être menées aussi bien avec l'enseignant.e en français qu'avec l'enseignant.e en arabe. Ainsi on aura travaillé au préalable à :

- La latéralisation (la bonne main pour chaque élève, le sens de l'écriture),
- Le développement des compétences motrices (tenue correcte du crayon, bonne posture du corps)
- Le développement des compétences auditives et visuospatiales (organisation de l'espace graphique : horizontalité de la ligne, interlignes, régularité des dimensions, espaces entre les lettres, les mots)
- Développement des compétences kinesthésiques (production des formes de base de l'écriture par les activités de graphisme).

On pourra se rapporter aux travaux de Danielle Dumont, docteur en sciences du langage et spécialiste du geste d'écriture, et en particulier à ce qui a trait à la préparation à l'écriture au cycle 1.

Au CE2, comme on l'a fait au CP puis au CE1, on continue à développer ces compétences et surtout on les automatise et **on les contrôle en permanence**. Les élèves doivent savoir que, pour bien écrire, il faut se préparer en adoptant une bonne posture, en ayant ses outils à portée de main, en tenant correctement son crayon. Il n'est pas inutile de le redire clairement dès le début de l'année, même en CE2. Lorsque ces exigences sont bien intériorisées, on peut se contenter de les évoquer d'une phrase (« On se prépare pour bien écrire »).

L'enseignant.e, lui.elle, écrit les modèles au tableau (ou sur feuille) en soignant son écriture (il n'est pas inutile de le préciser). Lorsque les élèves écrivent, il.elle observe en permanence le sens des tracés, la tenue du crayon et la posture des enfants. Il.elle peut éventuellement filmer quelques gestes afin de faire prendre conscience aux élèves de certaines erreurs. En effet, le résultat final peut être correct, mais le tracé fait à l'envers ou d'une façon incorrecte. Des mauvaises habitudes prises tôt dans la façon de tracer les lettres empêcheront l'élève d'avoir par la suite une écriture aisée et fluide.

Avoir une graphie fluide, rapide et lisible nécessite un entraînement et des règles à respecter. Parmi les règles, outre la proportion des lettres entre elles, il en est une qui est rarement enseignée aux élèves : **il convient, lorsqu'on écrit en arabe, d'écrire le corps du mot, le ductus, et seulement ensuite, d'ajouter les points et les barres** (du « ك », du « ط », etc.). Il est important de leur donner cette habitude dès le début du cycle 2 (cf. chapitre suivant consacré à la copie).

F - La copie

Au côté de la dictée, de la production écrite et de la lecture, la copie joue un rôle essentiel dans l'intégration de l'orthographe lexicale et grammaticale. On trouvera ci-après quelques-unes des connaissances et compétences indiquées dans le programme du cycle 2 concernant la copie :

Copier (lien avec la lecture)

<u>Connaissances et compétences associées</u>	<u>Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève</u>
Maitrise des gestes de l'écriture <i>cursive</i> exécutés avec une vitesse et une sûreté constantes.	Activités permettant le perfectionnement des acquis (sûreté et vitesse) <i>et complétant l'apprentissage non achevé à l'issue de la maternelle</i> , après explicitations et démonstrations du.de la professeur.e, avec son guidage aussi longtemps que nécessaire.
Stratégies de copie pour dépasser la copie lettre à lettre : prises d'indices, mémorisation de mots ou groupes de mots.	Activités d'entraînement pour automatiser le tracé normé des lettres par un enseignement explicite de l'enseignant. En lien avec l'orthographe et le vocabulaire : activités de mémorisation de mots par la copie.
Respect de la mise en page des textes proposés.	Tâches de copie et de mise en page des textes dans des situations variées et avec des objectifs clairs qui justifient les exigences (pouvoir se relire, être lu).
Relire pour vérifier la conformité orthographique	
Manier le traitement de texte pour la mise en page de courts textes	

Il est bien évident que cet apprentissage se poursuit tout au long du cycle 2 et même au-delà, pendant la scolarité à l'école élémentaire. Le tableau ci-dessus rappelle cependant clairement l'importance du guidage et des démonstrations du.de la professeur.e, et c'est sur ce point que nous voulons insister.

On voit souvent au cycle 3 des élèves copier ou écrire lettre par lettre, en levant la tête en permanence : ces élèves ne se sont pas entraîné.e.s à des stratégies de copie efficaces. Les élèves doivent être capables d'écrire aisément, sans lever le stylo entre chaque lettre ou groupe de lettres. L'unité minimale lors de la graphie est le mot et non la lettre.

Divers points sont ainsi à travailler pour améliorer la copie.

- Améliorer la fluidité de la lecture : un.e élève lisant aisément sera capable de copier plus facilement.
- Développer l'empan visuel (nombre de lettres que l'œil est capable de voir en même temps) : si un.e élève copie lettre par lettre, il lui faudra consacrer beaucoup de temps à ce travail et le résultat ne sera pas satisfaisant, les lettres n'étant pas correctement liées entre elles. Il.elle peut aussi copier syllabe par syllabe, mais très vite, on vient de le voir, pour une graphie fluide, c'est le mot qui doit devenir l'unité minimale de saisie.
- Mémoriser le texte à copier : stocker des mots entiers dans la mémoire à court terme est une étape nécessaire à une conservation à plus long terme, et aide l'élève à se construire un lexique orthographique, même si dans le cas de l'arabe, l'orthographe n'est pas une difficulté majeure.
- Apprendre à se relire : c'est une activité difficile pour les élèves mais cependant indispensable, surtout lorsqu'on en vient à copier des phrases entières.

On trouvera dans [l'annexe 3](#) de ce guide quelques pistes pour entraîner les élèves à copier des mots et des phrases.

II - Les spécificités de la langue arabe et l'ensemble "Clé pour la lecture" (niveaux 1, 2 et 3)

Lorsque les élèves commencent à lire en français, il.elle.s lisent la plupart du temps des phrases qu'il.elle.s comprennent, le français étant pour la grande majorité de nos élèves leur langue usuelle. Le pourcentage de mots inconnus peut varier selon les enfants, mais il reste relativement faible et ne constitue en général pas un véritable obstacle à la compréhension globale.

Ce n'est pas le cas pour l'arabe pour deux raisons principales :

- Beaucoup de nos élèves n'utilisent pas la langue arabe comme langue de communication. Soit il.elle.s sont purement francophones, soit il.elle.s baignent dans un environnement plus francophone qu'arabophone. Certain.e.s élèves ignorent donc tout de cette langue, de par leur origine ou leur parcours scolaire.
- L'existence des deux grands registres que sont l'arabe standard (ou moyen) et l'arabe dialectal fait que les termes utilisés à l'école ne sont pas toujours ceux connus et utilisés par l'élève arabophone, ou plus exactement dialectophone. C'est la raison pour laquelle nous avons choisi autant que faire se peut des termes communs aux deux registres.

Par ailleurs, la vie quotidienne de nos élèves leur offre peu d'occasions de s'exprimer en arabe. On constate souvent l'absence d'un environnement mettant en valeur la langue et la culture arabe. On raconte de plus en plus rarement aux enfants des histoires et des contes en arabe, on ne leur chante plus guère de comptines ou de berceuses en arabe, activités qui familiariseraient l'enfant avec la langue arabe orale et écrite et leur faciliteraient de ce fait son apprentissage. L'école est donc fortement sollicitée puisqu'on attend d'elle qu'elle comble ces insuffisances.

A partir de ce constat, il nous a paru nécessaire de concevoir un ensemble pédagogique assez complet, tant pour les élèves que pour les professeur.e.s et comprenant, pour chaque niveau, un manuel de lecture accompagné d'un CD audio et d'un cahier d'activités, ainsi qu'un CD destiné à l'enseignant.e, et comportant, outre ce livret pédagogique, les images du manuel pour la projection en classe, ainsi que plusieurs documents complémentaires et des jeux « prêts à l'emploi ».

Le plus grand soin a été apporté à la qualité des documents destinés aux enfants, au choix des polices, à l'iconographie, afin qu'ils soient attrayants et agréables à utiliser.

Si nous avons dans l'ensemble choisi ou écrit des textes d'auteurs modernes traitant plutôt du vécu des enfants, nous avons également donné une place de choix au conte maghrébin, d'une part pour répondre aux intérêts des élèves de cet âge, d'autre part pour que les élèves puissent se constituer un début de culture concernant la langue arabe et son patrimoine. La poésie n'est pas oubliée puisque chacun des trois manuels proposent des poèmes à étudier et mémoriser.

Pour ce qui concerne l'écriture, toutes les lettres ont été abordées dans les deux premiers niveaux. Pour chaque niveau, des exercices de production ont été proposés : à partir des lettres pour former des mots (principalement au niveau 1, avec les exercices du type « j'attache les lettres pour former le mot », « je sépare les lettres du mot »), puis peu à peu et surtout au niveau 2, à partir de mots pour former des phrases : remettre les mots dans l'ordre de la phrase, compléter une phrase par le ou les mot(s) manquant(e), remplacer un dessin par un mot, etc. Au niveau 3, on est davantage dans la production. Des activités sont proposées dans le manuel et seront préparées ou complétées par les exercices du cahier.

III - Présentation du manuel « *Clé pour la lecture* » niveau 3

A - Généralités

a) Le manuel

L'ensemble « *Clé pour la lecture* مفتاح القراءة » niveau 3 est composé d'un manuel et d'un CD pour l'élève, ainsi que d'un dossier pour l'enseignant. Une banque d'activités est en cours d'élaboration pour les enseignants, qui sera la base d'un cahier destiné à l'élève et dont la parution est prévue pour septembre 2020. Les documents destinés au.à la professeur.e n'étant pas tous prêts pour la rentrée 2019, ils seront mis en ligne au fur et à mesure de leur conception. Ce guide est également appelé à évoluer pour y ajouter la partie concernant le cahier d'activités.

Le manuel propose des activités qui vont permettre à l'élève l'apprentissage de la lecture et de la production d'écrits dans toutes leurs composantes : activités orales préalables indispensables, lecture/compréhension de mots, de phrases, de textes, productions variées allant du mot au texte. L'ensemble est construit sur 5 périodes, qui correspondent au rythme de l'année scolaire, avec une unité par période. Un bilan des apprentissages est prévu à la fin de chaque unité.

Le CD de l'élève propose à l'écoute tous les textes de référence et les poèmes proposés. Les numéros de pistes sont indiqués sur le livre, sur le logo « CD ». Le sommaire du CD est présenté sur la dernière page du manuel.

Les thèmes abordés sont des thèmes proches des élèves et de leur environnement, conformément aux préconisations du niveau A1 du CECRL. On y parle de leur vécu à l'école, à la maison, de leur famille, de la nature (saisons, plantes, animaux), de leur ville, des paysages qu'ils peuvent observer là où ils habitent ou dans leurs voyages, et dimension importante pour le niveau 3, de la protection de l'environnement. Le tout sans oublier le rêve, la fiction, l'imagination. Tous ces thèmes sont travaillés aux cycles 1 et 2, en arabe comme en français. Les élèves ont donc déjà des connaissances sur ces sujets, et apprendront à mieux les exprimer et à échanger en arabe. Le travail oral reste primordial, même si l'apprentissage de la lecture se poursuit afin que les élèves apprennent à lire des phrases et des textes courts de différents types, en rapport avec ces thèmes.

L'iconographie est particulièrement soignée afin que les élèves prennent plaisir à ouvrir leur livre. Elle est également variée, avec différent.e.s illustrateur.trice.s et styles de dessins, des photos, des cartes de géographie, et ce afin de favoriser l'expression orale et d'enrichir le lexique spécifique (رسم، صورة، خريطة، ... صورة القمر الاصطناعي).

b) La structure générale du manuel

Le manuel propose donc de travailler selon la répartition suivante :

Les cinq unités ont une structure identique : une page d'entrée d'unité, **des doubles-pages présentant des extraits illustrés des textes de référence** enregistrés (page de gauche), et sur les pages de droite, des activités liées à ces extraits, auxquelles s'ajoutent des activités et des dessins destinés à favoriser la communication. Ces pages alternent avec des **doubles-pages destinées à l'entraînement à la lecture et à la production** (pages de droite) ou traitant des outils de la langue (pages de gauche).

Viennent ensuite systématiquement :

- Des pages de questionnement du monde destinées essentiellement à l'observation et à l'expression orale (2 ou 4 pages) ;

- Deux pages présentant une histoire illustrée ou une véritable bande dessinée (sur 6 pages pour l'unité 3). Les histoires illustrées des unités 1, 2, 4 et 5 sont également enregistrées ;
- Une page intitulée « le.la petit.e philosophe », proposant un très court texte qui pourra être support de discussion autour d'un thème lié à l'Éducation morale et civique (EMC) ;
- Une page consacrée à la poésie ;
- Une page bilan.

Le travail sur ces différentes pages sera explicité plus loin dans le chapitre sur l'exploitation pédagogique du manuel.

La cinquième unité présente également un album jeunesse en langue arabe, afin d'initier les élèves à cette littérature qui leur est destinée et qui est de plus intéressante, car elle traite des sujets du quotidien ou des sociétés modernes sous une forme (présentation, illustrations) qui n'a plus rien à envier à la littérature jeunesse en langue française.

Une page de devinettes vient compléter l'ensemble pour terminer l'année de façon ludique.

B - Les choix pédagogiques dans "Clé pour la lecture"

a) De l'oral à l'écrit

L'oral et la production orale sont présents à chacune des pages du manuel.

Les pages illustrées présentant un nouveau texte (pages de gauche) aident à la compréhension du texte écouté. Les expressions et phrases accompagnant les illustrations sont des extraits importants, significatifs, qui pourront servir au travail de repérage, **mais ne sont surtout pas destinés à être lus d'emblée en commençant l'étude d'un nouveau texte**. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle ces extraits ne sont pas vocalisés. **La lecture à voix haute de ces extraits sera la dernière étape**, après avoir étudié le texte à l'oral, et après avoir fait le travail de lecture à partir des pages d'entraînement correspondantes.

Les pages d'exploitation du nouveau texte (pages de gauche) sont divisées plusieurs parties :

- Les situations de communication : ce sont des dessins que les élèves auront à décrire et commenter, et surtout pour lesquels ils auront à imaginer des mini-dialogues, dans lesquels ils pourront reprendre des structures des extraits étudiés, et/ou réinvestir des structures déjà étudiées.
- Une partie destinée à l'observation et à la description des images ;
- Des questions de compréhension du texte écouté ;
- Le vocabulaire nouveau à retenir ;
- Une proposition de débat en classe ou de production en continu.

Les pages d'entraînement à la lecture permettent ensuite de passer de ces activités menées à l'oral à la lecture à voix haute et à la théâtralisation, qui permet à l'élève de montrer qu'il a compris les textes.

b) Différents types de textes

Nous avons tenu à proposer aux élèves des textes variés, afin de les familiariser peu à peu avec la diversité des écrits, qu'ils découvriront tout au long de leur cursus scolaire.

On trouvera donc dans le manuel des textes de différents types : narratifs, informatifs, poétiques, injonctifs, explicatifs.

Pour la même raison, nous avons choisi divers genres d'écrits : récits, dialogues, poèmes, devinettes, bande dessinée, légendes d'images, questions et consignes, etc. Le travail sur projets permettra aux enseignants de proposer d'autres genres d'écrits qui ne se trouveraient pas dans les ouvrages (slogans publicitaires, horaires, programmes divers, fiches d'identité, recettes de cuisine, etc.).

c) La maîtrise du code

L'apprentissage du code se fait essentiellement pendant les deux premiers niveaux du cycle. Au troisième niveau, on privilégie l'entraînement à une lecture fluide et aisée. Des activités ludiques autour des lettres et des mots seront proposées par les enseignants en fonction des niveaux des élèves, destinées plus particulièrement aux élèves qui ne maîtrisent pas encore totalement le code alphabétique. Le cahier en proposera afin de faciliter la pédagogie différenciée.

d) Produire de l'écrit

On l'a vu, la production d'écrit a toute son importance **dès le début de l'apprentissage de la lecture**. Elle passe souvent, au début, par la dictée à l'adulte, puis par divers exercices simples, qui relèvent souvent de la lecture en même temps que de la production. Un entraînement fréquent permet aux élèves de s'approprier à la fois la lecture des mots et phrases, leur écriture, mais aussi, peu à peu, l'orthographe et la syntaxe.

Les exercices de production d'écrits proposés dans le manuel visent d'une part la production de phrases en lien direct avec les textes de lecture et le lexique étudié, d'autre part la production de phrases en lien avec les phénomènes grammaticaux ou syntaxiques observés.

La différenciation est importante à ce niveau, tous les élèves n'avançant pas au même rythme. Il est important de prévoir des exercices supplémentaires pour les élèves les plus rapides, et de savoir doser pour ceux/celles qui ont encore des difficultés.

e) La grammaire et la conjugaison

Nous avons tenu à présenter aux élèves, de façon extrêmement simple, un certain nombre de faits de langue, ou d'outils de la langue, afin de les sensibiliser peu à peu à la structure de la langue, de leur faire comprendre progressivement le fonctionnement de la langue, et de les faire réfléchir sur la langue. **Le travail en classe sera un travail d'observation et de manipulation**. Comme le dit Viviane Bouysse, Inspectrice Générale de l'Éducation nationale, « *mieux lire (lire avec précision), mieux écrire (améliorer un texte, le mettre aux normes orthographiques) supposent des savoir-faire, des réflexes, que la pratique de la grammaire doit permettre d'installer* ». **Il n'est pas question, bien entendu, de faire étudier ou apprendre par cœur des règles de grammaire.**

En effet, les connaissances et compétences grammaticales sont construites à partir d'une approche intuitive des notions grammaticales, dans les textes qu'on lit et ceux que l'on écrit, puis ces notions sont progressivement structurées. La démarche part donc de l'implicite - les faits de langues qui se trouvent dans les textes sont observés et manipulés à l'oral puis éventuellement à l'écrit - pour aller vers l'implicite : ils serviront de supports à la structuration des notions lors de séances plus spécifiques lors desquelles les élèves pourront réfléchir sur le fonctionnement de la langue et acquérir la terminologie propre au domaine grammatical.

Souvent la grammaire est associée à une pratique écrite. Or au cycle 2, le maniement de la langue est essentiel, il s'agira donc avant tout d'activités de langage, et la plus grande partie des exercices ou questions pourra être travaillée à l'oral.

f) La vocalisation

La vocalisation est une des composantes de la langue arabe. Elle doit être utilisée à bon escient : la plupart des écrits présents dans la vie quotidienne n'étant pas vocalisés, le futur lecteur doit être préparé, tout au long de son apprentissage, à lire sans recourir à tous les signes vocaliques. L'approche que l'on doit avoir de la vocalisation doit être une approche **pédagogique** et non **idéologique**. L'objectif visé est une lecture fluide et naturelle et non une lecture parfaite de lettré qui ne peut s'obtenir que par l'étude précise de nombreux points de grammaire. A ce niveau de l'apprentissage, on donne à lire des mots et des phrases déjà travaillés à l'oral.

Les pages présentant les textes de référence

Les extraits des textes de référence présentés sur les pages de gauche du manuel sont peu vocalisés. Seules quelques voyelles indispensables, dans les verbes par exemple, sont indiquées. Ces textes sont travaillés à l'oral puis lors d'un entraînement sérieux à la lecture. La lecture à voix haute de ces extraits n'intervient qu'en fin de parcours.

Sur la page en vis-à-vis, le vocabulaire nouveau est entièrement vocalisé, à l'exception des voyelles précédant l'allongement : inutile d'indiquer la *fatha* dans ل par exemple)..

Les consignes, courtes et répétitives, ne sont en général pas vocalisées, de même que les questions de compréhension, davantage destinées à être lues par le professeur.e que par l'élève.

Les pages d'entraînement à la lecture

Les phrases à lire sont présentées vocalisées. Lors de l'expansion des phrases, on ne vocalise que la partie qui est ajoutée, la partie déjà lue est, quant à elle, mise en couleur et non vocalisée. Les textes à lire sont présentés vocalisés, ainsi que les textes destinés à être mis en voix et théâtralisés.

Les pages présentant les outils de la langue

Les mots outils présentés dans les tableaux sont vocalisés, les phrases les illustrant le sont partiellement.

Concernant les faits grammaticaux, les mots et phrases sont vocalisés lorsque c'est nécessaire pour la compréhension du phénomène. Les phrases sont courtes et simples, déjà lues ou étudiées ou reprenant un lexique connu.

Les textes documentaires sont peu vocalisés. Ils sont destinés à un travail en classe à l'oral. Le professeur s'appuie sur les textes et sur d'autres supports (vidéo, images...) pour travailler les sujets proposés. Il s'agit davantage ici d'une initiation aux différents types de textes que de lecture à proprement parler. La lecture par les élèves n'est pas l'objectif, même si on peut leur proposer des extraits à lire, en le projetant avec le vidéoprojecteur et si besoin est, en le vocalisant sur le tableau blanc.

Les poèmes sont entièrement vocalisés, bien qu'ils soient enregistrés, afin d'éviter d'éventuelles erreurs qui pourraient casser les rimes lorsqu'il s'agit de poèmes en rimes.

Les histoires complémentaires illustrées sont destinées à être écoutées davantage que lues. Elles sont toutes enregistrées à l'exception de la BD de Ali Baba. Là encore, elles sont partiellement vocalisées. Le professeur extraira les phrases qu'il souhaite faire lire aux élèves et fera, avec les élèves, le travail de vocalisation et d'entraînement à la lecture.

D'une manière générale, les voyelles sont mises en orange : cela, ajouté à l'entraînement à lire avec, puis sans voyelles, permettra à l'élève de prendre conscience peu à peu que tous les signes ne sont pas forcément écrits lorsqu'on écrit en arabe, que les voyelles ont une signification sur le plan grammatical et qu'il doit s'habituer à l'absence de vocalisation.

Concernant les **principaux signes vocaliques et la hamza**, nous avons opté pour les règles suivantes :

La chadda est un signe important qu'il est indispensable d'écrire systématiquement dans le corps des mots, pour une bonne lecture oralisée. Nous l'avons également écrite systématiquement lorsqu'un mot déterminé par l'article commence par une lettre solaire (حرف شمسي). Nous avons également écrit le « *sukûn* » sur le « *lam* » devant les lettres lunaires, mais uniquement dans les mots vocalisés.

La hamza : La hamza instable (همزة القطع) doit être écrite systématiquement.

La hamza de liaison (همزة الوصل) ne s'écrit pas. En début de phrase ou dans un mot isolé, on écrit la voyelle courte : أكتب - اسمي.

Le tanwin : Un mot présenté seul est présenté et prononcé sans le tanwin. On dit et on écrit هذا كلب et non هذا كلب. A l'intérieur d'une phrase, on accepte que le tanwin ne soit pas réalisé, en particulier à l'oral. Toutefois, le tanwin sera réalisé lors de la lecture oralisée.

Le tanwin ة est systématiquement noté afin d'éviter les erreurs de lecture et de sensibiliser les enfants à l'utilisation du « *alif* ».

Dans une phrase comme « يجلس العفاريث على المقاعد. », la voyelle finale du verbe est nécessaire pour une bonne lecture oralisée, mais pas pour la production orale ou pour la lecture silencieuse où l'objectif est la recherche de sens.

g) Les consignes

Nous avons choisi, comme pour les deux premiers volumes, de donner l'essentiel des consignes à la première personne du singulier, « j'observe », « je lis », etc. Cela facilite le travail de l'élève qui peut redire ce qu'il a à faire sans passer à une autre personne. Cela allège la présentation puisque dans ce cas, il n'y a pas de différence entre le masculin et le féminin. Par contre, à chaque fois que nous nous adressons directement à l'élève, nous avons présenté le masculin et le féminin, afin de les habituer à la distinction : علل / عللي جوابك.

GUIDE PÉDAGOGIQUE

I – Préparation de la classe

A - Les documents pédagogiques

L'enseignant.e prépare son cours soigneusement en se basant sur une progression établie au préalable, en tenant compte des vacances scolaires, des arrêts bilan et des évaluations, et bien évidemment de son emploi du temps.

Il élabore donc des fiches didactiques précisant les compétences et les objectifs visés, le matériel et les supports utilisés, le lexique et les structures à manipuler. Il indique également la forme de travail qu'il prévoit pour chaque étape en pensant à la différenciation et le temps à y consacrer. Il réserve un espace pour l'évaluation de chaque étape. L'utilisation de l'ordinateur pour élaborer ces fiches est indispensable pour ne pas avoir à tout réécrire chaque jour : un modèle de fiche bien pensé pourra servir pour la plupart des séances (cf. dossier « Fiches de préparation »).

B - Le matériel

a) Les référentiels

On entend par « référentiel » tout document auquel les élèves peuvent se référer pour obtenir la réponse à une question qu'ils se posent (comment dit-on telle chose ? comment écrit-on tel mot ? etc.).

Les élèves doivent pouvoir s'y référer à tout moment, sauf éventuellement lors de certaines évaluations. Il est important de leur donner l'habitude de le faire, et de leur rappeler qu'ils peuvent le faire.

En ce qui concerne les évaluations, tout dépend de l'objectif de l'évaluation. Si l'objectif est de savoir écrire sans hésiter tel ou tel mot, les élèves n'utiliseront pas les référentiels. Si l'objectif est de pouvoir écrire une phrase qu'ils inventent, ils doivent pouvoir les utiliser et y rechercher le vocabulaire dont ils ont besoin, afin de pouvoir écrire correctement.

Les enfants auront ainsi une attitude active. Allant eux-mêmes à la recherche de l'information dont ils ont besoin (un mot, son orthographe), ils la mémoriseront d'autant mieux.

Quels sont les référentiels ?

Ils peuvent être individuels ou collectifs :

Les affichages en classe : certains sont permanents (listes des prénoms, adjectifs de couleur, nombres, jours de la semaine), d'autres temporaires (texte sur lequel on travaille, verbes étudiés dans l'unité avec la voyelle médiane pour les verbes trilitères, liste de mots se rapportant à un thème étudié, à un travail précis, textes élaborés en classe, à l'occasion d'une sortie, d'un projet, etc.). Ces affichages peuvent être complétés au fur et à mesure des apprentissages.

Le manuel : c'est en lui-même un excellent référentiel puisqu'il renferme le vocabulaire nouveau et de nombreuses phrases de référence.

Les lexiques et abécédaires : il existe dans le commerce de nombreux lexiques pour les enfants, qui peuvent tout à faire figurer dans la bibliothèque de classe.

Les étiquettes : l'enseignant.e dispose d'étiquettes variées (étiquettes-images et étiquettes-mots), classées par thèmes (les noms de lieux, les verbes d'actions, les animaux...), soigneusement rangées dans des boîtes étiquetées, et qui servent à différentes activités : productions et jeux principalement. Les images du manuel sont disponibles dans le dossier pour le professeur dans lequel se trouve ce guide pédagogique, pour projection, agrandissement, tirages en couleur si nécessaire.

Tout document peut devenir un référentiel : la seule exigence réside dans la qualité du document présenté. Il doit être clair, soigné, la graphie impeccable. Si elle est manuscrite, elle doit être écrite dans un style simple qui peut être facilement imité par les enfants, et doit bien entendu respecter les règles de l'écriture (proportion entre les lettres, « crochet » du ص et du ض, pas de crochet pour le ظ et le ط, etc. Si le document est écrit par les élèves (un répertoire de vocabulaire par exemple), l'enseignant.e vérifie qu'il ne comporte pas d'erreurs.

b) Les outils de travail

Il s'agit ici de tout ce qui peut être utilisé par le.la professeur.e dans la conduite de sa classe et du matériel nécessaire aux élèves.

Les élèves disposent de leur **manuel** ainsi que **d'étiquettes-mots** individuelles pour les jeux de lecture, préparées par l'enseignant.e, qui peuvent être gardées dans des enveloppes ou des boîtes portant le nom de l'élève et éventuellement l'unité ou le champ lexical auquel elles correspondent. Ils disposent également d'un **cahier du jour**, petit format de préférence, réglure Seyès, où ils pourront écrire (lettres et textes à copier, évaluations, dessins, productions d'écrits et exercices divers, entraînements...) et coller divers documents (les textes reconstitués à l'aide d'étiquettes, les photocopies supplémentaires). Précisons ici que les jeunes élèves se repèrent plus facilement dans un cahier petit format (on peut lire à ce sujet cette page <http://www.charivarialecole.fr/a125969578/>).

Ils peuvent aussi avoir un **cahier d'outils** (pourquoi pas informatisé ?) dans lequel ils écriront ou colleront des étiquettes présentant le lexique étudié et les expressions usuelles, illustrés ou non. Ce cahier pourrait les suivre sur les 3 années du cycle. Un cahier de brouillon est également très utile, pour ne pas dire indispensable, éventuellement un seul cahier pour le français et l'arabe, qui reste en classe, inutile de surcharger les cartables.

Ils pourront également avoir un cahier destiné aux activités faites en EMILE, qui servira pour l'arabe comme pour le français puisque ces activités seront le plus souvent menées en co-enseignement avec les deux professeurs.

Le.la professeur.e, lui.elle, dispose des textes étudiés agrandis pour être affichés et saisis sur ordinateurs pour être projetés, avec et/ou sans voyelles selon les objectifs, ainsi que des images correspondantes. Les supports papiers serviront de référentiels tandis que l'ordinateur est un outil permettant de nombreuses activités sur le texte : on peut entourer, surligner, barrer avec un simple logiciel de traitement de texte. Si on ne dispose pas de TBI dans la classe, d'autres outils informatiques simples d'installation et d'utilisation permettent de transformer le tableau en tableau interactif (Pointofix, Griboull_i ou Open-Sankoré par exemple).

L'enseignant.e dispose également d'étiquettes agrandies (étiquettes-mots et étiquettes-dessins) qui seront les étiquettes servant pour le travail collectif et les jeux. Ces étiquettes ne seront vocalisées qu'à bon escient, les voyelles finales des mots n'étant jamais inscrites.

L'enseignant.e utilise aussi des documents authentiques correspondant au travail de la classe : objets concrets (dinette, animaux, poupées, jouets divers, aliments comme les fruits et légumes...), revues, emballages, publicités, affiches, horaires, cartes et plans, jeux, etc. Il est préférable de choisir des documents entièrement en arabe.

c) Le matériel lié à la séance

Le.la professeur.e dispose d'un ordinateur, d'un lecteur de CD, d'un vidéoprojecteur, qu'il.elle utilisera en fonction de ses besoins.

Il.elle a également préparé les étiquettes (mots et images) qui vont être manipulées au cours de la séance. Il.elle n'hésite pas à utiliser des objets de la vie quotidienne : pour le travail sur les sens, toucher ou sentir une orange aura davantage de sens pour les élèves que regarder une image. Pour un travail sur les animaux, utiliser des animaux sous forme de peluches ou de jouets apportera un plus par rapport à la simple utilisation d'images. Les élèves de CE2 sont encore jeunes et ont encore besoin de passer par le concret pour arriver peu à peu à l'abstrait.

C - L'organisation spatiale et matérielle dans la classe

Il est important pour les séances d'écriture et de production que les élèves aient sous les yeux des repères visuels :

- Un tableau permanent affichant les lettres sous leurs différentes formes d'écriture (isolée, début du mot, milieu du mot et fin du mot) ;

- Les modèles de toutes les lettres de l'alphabet sur réglure Seyès de la taille des réglures des cahiers des élèves. Un document est proposé dans le CD du.de la professeur.e, et il est très facile avec l'outil informatique de faire des modèles de tailles diverses. Ce document, intitulé « modeles lettres seyes 2,5 », devrait être collé dans les cahiers du jour et servir de référentiel jusqu'à la fin du cycle 2.

Les ardoises doivent être rapidement mobilisables. De nombreux exercices peuvent être faits sur l'ardoise. Cela permet de gagner du temps et de donner un rythme dynamique au travail collectif.

Il est important, répétons-le, d'encourager l'élève en début d'année à consulter fréquemment et régulièrement les outils à sa disposition (modèles de calligraphie, pages précédentes du cahier...), qui lui permettront de se repérer lorsqu'il.elle abordera une nouvelle leçon, un nouveau texte. Au fur et à mesure de son apprentissage, le recours aux référentiels sera moins fréquent.

Pour ce qui est de l'organisation spatiale de la salle de classe, tout dépend de l'organisation de l'école. Si la salle de classe est partagée entre deux enseignements, il est absolument indispensable que les deux enseignant.e.s se mettent d'accord en début d'année sur un certain nombre de points matériels : disposition des tables, place consacrée aux affichages, matériel commun pour les élèves comme pour l'enseignant.e, etc. L'ordinateur est celui de la classe, chaque enseignant.e doit y avoir accès, éventuellement avec deux comptes d'utilisateur séparés.

Rappelons que les affichages doivent répondre à un besoin. Ils sont conçus de préférence avec les élèves, qui doivent savoir en quelles occasions il.elle.s pourront les consulter. La présentation doit mettre en valeur l'essentiel (encadrement, couleurs). L'affichage est évolutif.

II - Conduite de la classe

A - La gestion du temps

L'enseignant.e prépare son emploi du temps soigneusement en début d'année. Cependant, cet emploi du temps ne doit pas devenir un carcan que l'on ne peut modifier. Les événements extérieurs (sorties scolaires, projets de classe, activité trop longue qui n'a pu être terminée...) peuvent faire qu'il soit

nécessaire occasionnellement de le changer. Dans ce cas, il.elle le précise sur son cahier journal, dans une colonne spécifique pour les observations de ce type.

La séance d'arabe commence par une comptine ou une chanson en arabe afin de bien marquer le passage d'une langue à l'autre. Viennent ensuite les activités rituelles, qui sont encore importantes à ce niveau : écriture de la date, énonciation du temps qu'il fait, de l'heure éventuellement, des absents et des présents.

Ensuite le.la professeur.e annonce aux élèves le « menu du jour », en écrivant au tableau les principaux domaines travaillés, par exemple :

النص : الصندوق العجيب - الجزء 1 : العودة إلى المدرسة

القراءة : أتدرب على القراءة ص 12

التعبير : لنناقش ! لتحدث ص 10

أدوات اللغة : الجملة المفيدة ص 13

En passant d'un domaine à un autre, il.elle barre au tableau ce qui a été fait.

En fin de séance, on n'oublie pas le bilan : qu'avons-nous appris aujourd'hui ? Avons-nous terminé le programme ? Si non, que reste-t-il à faire ? Ce bilan est important car il fixe les apprentissages dans l'esprit des enfants. Même s'il.elle.s ne retiennent pas tout, il.elle.s quittent le cours en ayant à l'esprit qu'il.elle.s ont appris un certain nombre de mots, de structures, ou qu'il.elle.s ont parlé de tel ou tel sujet. C'est aussi cela qu'il.elle.s pourront dire à leurs parents lorsqu'il.elle.s répondront à la question rituelle : qu'as-tu appris à l'école aujourd'hui ?

Le.la professeur.e peut donner aux élèves l'habitude de ranger les affaires en chantant ou en écoutant un peu de musique. Ecouter régulièrement de la musique arabe éduquera leur oreille, développera leur culture musicale si le.la professeur.e donne à chaque fois le nom du chanteur, de la chanteuse ou du groupe, et leur donnera sans aucun doute l'envie de chanter, à leur tour, en arabe (ceci est d'ailleurs valable pour tous les niveaux).

Il.elle veille à terminer à temps pour pouvoir ranger le matériel d'arabe, effacer le tableau, ramasser les cahiers avant le retour de l'enseignant.e de français ou avant la récréation.

B - Des formes de travail variées

Il est important de faire varier les formes de travail, d'une part afin de rythmer les séances et d'éviter la lassitude des élèves, mais surtout afin de donner à tous les élèves le plus possible d'occasions de prendre la parole. On alterne donc les séances de travail collectif en grand groupe avec des moments de travail en groupes et de travail individuel, les activités en classe avec des séances en dehors de la classe (cour pour des séances d'EPS, salle informatique, BCD), le travail écrit avec le travail oral, les activités purement auditives avec celles qui sont davantage manuelles (gestes graphiques, découpages...).

Les exercices de lecture peuvent être faits en groupes si la disposition des tables le permet, ou tout au moins à deux. Il est bon que les élèves prennent l'habitude de travailler à plusieurs. Cela leur permet de chercher ensemble les réponses aux exercices et donc de confronter leurs idées, d'échanger, de formuler et vérifier des hypothèses. Il.elle.s peuvent également s'entraider. Ils réfléchissent ainsi mieux qu'ils ne le feraient seuls. Cela ne signifie pas qu'il faut bannir totalement le travail individuel, qui doit également avoir sa place, mais ne doit pas être la seule façon de travailler.

Du côté de l'enseignant.e, le travail en groupes ou en ateliers lui permet de s'occuper plus particulièrement d'un groupe (ou deux), pour initier les élèves de ce groupe à la lecture à haute voix, à la mémorisation d'un

dialogue ou d'un poème, à un nouveau jeu... ou encore pour faire travailler des élèves en difficulté sur un point précis (voir paragraphe page suivante).

a) L'approche actionnelle

L'approche actionnelle est celle qui va permettre à l'enfant d'être acteur de ses apprentissages. Il.elle va observer, manipuler, et découvrir ainsi lui-même, avec l'aide de l'enseignant.e et de ses condisciples, une grande partie des notions qu'il.elle doit apprendre à maîtriser.

La psychologie cognitive et les neurosciences ont démontré que l'action, la réflexion et la collaboration avec autrui sont les conditions essentielles à **l'efficacité de l'apprentissage** (on oublie moins ce que l'on a appris).

Les élèves doivent donc être mis dans des situations où il.elle.s doivent agir eux.elles-mêmes, réfléchir, et ce si possible au sein d'un groupe dans lequel il.elle.s pourront confronter leurs idées et échanger. C'est ainsi qu'il faudra leur proposer des tâches concrètes, les divers apprentissages étant au service de ces tâches : apprendre à se présenter oralement pour préparer la rencontre avec les correspondants, apprendre à légender des images pour présenter un diaporama à une autre classe ou aux parents, fabriquer un jeu de cartes pour jouer en groupes, sont autant de tâches qui motiveront les élèves et donneront du sens à ce qu'il.elle.s font et apprennent en classe.

On le voit, le cours frontal dans lequel le.la professeur.e monopolise la parole, délivrant ses connaissances à un public souvent passif, posant question sur question auxquelles seul.e.s quelques élèves, toujours les mêmes d'ailleurs, répondent (et parfois, écoutant à peine la réponse) n'a plus lieu d'être.

b) La différenciation

La prise en compte de l'hétérogénéité des classes est absolument indispensable en classe. La composition de groupes de compétences ou de groupes de besoin peut en partie résoudre les problèmes liés à cette hétérogénéité. Il n'en reste pas moins qu'un groupe n'est jamais homogène à 100 %, et qu'il faut prendre en compte, autant que possible, les rythmes de chacun.

Les domaines de différenciation pédagogique sont multiples : au niveau des outils, des démarches, dans le degré de guidage, dans la gestion du temps. On trouvera en [annexe 7](#) des documents abordant la différenciation et ces divers domaines.

Il n'est pas toujours opportun de faire travailler toute la classe en même temps sur la même activité. Ainsi, en faisant travailler les élèves sur le même texte, on peut faire de la lecture à haute voix avec un groupe d'élève pendant que le reste de la classe travaille à l'écrit (entourer des mots, repérer des intrus, remplir un QCM, répondre à des questions, etc.).

c) Le travail en groupe

Le travail en groupe permet aux élèves de confronter leurs points de vue sur un problème donné. Ces interactions leur permettent de progresser, et doivent permettre à chacun, à l'intérieur du groupe, de progresser. Piaget nomme cela le « conflit socio-cognitif » : « l'idée que chaque esprit ne se forme qu'en se « frottant » à d'autres esprits ». Ces interactions contribuent à la construction par les élèves de leurs propres connaissances (ce que Piaget appelle le constructivisme).

Lorsque les élèves travaillent en petits groupes, ils travaillent la communication, compétence plus difficile à travailler en groupe classe. Dans le travail collectif, les discussions entre pairs sont en général réprimandées,

qualifiées de bavardages. Dans le travail de groupes, elles sont au contraire encouragées. Communiquer devient alors source d'enrichissement.

Encore faut-il que les conditions de travail soient favorables pour que le travail de groupe soit efficace et utile pour tous. Chaque membre du groupe doit pouvoir échanger avec les autres. Chacun.e doit être sollicité.e en fonction de ses capacités, chacun.e doit avoir une sous-tâche à réaliser. Cela doit permettre à chacun.e, et particulièrement aux élèves en difficulté, de gagner en confiance car il.elle.s auront à réaliser un travail à leur portée, avec l'aide des autres. Et chacun.e sera également à même d'aider ou d'encourager un.e camarade.

Le travail en groupe est intéressant à condition que l'on s'interroge sur l'intérêt de cette forme de travail et sur la plus-value qu'elle apporte par rapport au travail individuel. Si une activité ne nécessite pas un travail collectif, il est inutile d'imposer aux élèves cette forme de travail. Ce serait contre-productif (pourquoi dois-je travailler avec mon voisin alors que je peux tout à fait le faire seul ?) et une perte de temps. Il est toujours possible de recourir au tutorat pour aider les élèves en difficulté. La tâche proposée aux groupes doit donc être relativement complexe (mais pas forcément compliquée) pour légitimer cette organisation.

Ainsi certaines tâches se prêtent plus que d'autres au travail en groupe :

- Les tâches qui demandent de la recherche (diaporama ou dépliant pour présenter une ville, un pays, un personnage, un animal, par exemple) : les élèves peuvent se partager le travail, confronter leurs « trouvailles ». Il faut ensuite rédiger, faire des choix de présentation, etc. C'est une tâche complexe par excellence ;

- Les activités construites pour être faites en groupes : les jeux par exemple ;

- Les activités qui demandent de confronter différentes idées pour arriver à une solution, à une synthèse : les débats, les suites d'histoires à imaginer, les récits de fiction à élaborer, etc.

Comment constituer les groupes ?

En fonction du travail à réaliser, on ira du binôme au groupe de trois ou quatre. Si le groupe est trop grand, certains élèves ne feront rien, laissant faire ceux qui sont les plus à l'aise.

Différentes façons de faire sont possibles :

- Laisser les élèves constituer les groupes librement : l'avantage est qu'il n'y aura pas de conflit, l'inconvénient est que les élèves risquent de discuter d'autres choses que de ce qui est demandé.
- Imposer les groupes :
 - o Groupes de besoin homogènes ou hétérogènes ;
 - o Groupes géographiques, par rapport à la configuration de la classe ;
 - o Groupes suivant la liste alphabétique (peut entraîner des problèmes de cohésion ou de mésentente) ;
- Laisser le hasard constituer les groupes en mettant les noms des élèves dans une boîte et tirer les groupes au sort (même inconvénient que précédemment).

La mise en commun : Elle n'est pas forcément indispensable, tout dépendra des tâches et des objectifs. Si mise en commun il y a, les élèves doivent en être informé.e.s dès le départ. Elle peut être écrite (affiche, carte mentale ou schéma projeté au tableau) ou verbale (un.e ou deux porte-parole vient présenter le travail du groupe).

L'évaluation : Pendant le travail des groupes, le professeur peut passer dans les groupes, écouter les élèves, et évaluer le travail sur le champ à partir de critères définis par avance. Les groupes peuvent également s'auto-évaluer à partir de grilles données au préalable (au début de travail) par le professeur.

Le rôle du professeur pendant le travail de groupe :

- prévenir les élèves du temps qu'il leur reste,
- contrôler que toutes les tâches demandées aient été faites durant le temps imparti,
- observer le comportement de chaque élève et son implication,
- vérifier que les consignes soient respectées,
- préciser le rôle de chaque membre du groupe,
- agir sur la vie affective du groupe quand cela est nécessaire,
- apporter son aide si les élèves en éprouvent le besoin. (cf. Barlow, 1993 ; De Vecchi, 2006)

Les inconvénients et difficultés :

Un inconvénient peut être que les élèves profitent du temps pendant lequel ils sont ensemble pour bavarder et en oublient l'objectif et la tâche à réaliser. Dans ce cas, le travail de groupe sera une perte de temps.

La difficulté principale pour ce qui nous concerne réside dans la langue de communication des élèves. Selon les écoles ou les villes, il.elle.s ont spontanément recours au français, au mieux à l'arabe dialectal. Même si on peut (et on doit) les encourager à échanger le plus possible en arabe, il ne faudrait pas faire une fixation sur ce sujet, au risque de dégoûter les élèves de cette forme de travail. Il faut aussi qu'ils prennent plaisir à travailler ensemble. Il faut donc trouver des stratégies pour qu'ils utilisent le plus possible l'arabe (responsable de groupe, bons points...), mais garder en tête que l'essentiel reste la réalisation de la tâche et des objectifs fixés, quels que soient les moyens pour y parvenir. Il serait vain d'obliger les élèves à pratiquer telle langue plutôt qu'une autre. Tant pis s'il.elle.s s'expriment en partie en français lors du travail en groupe, il faut juste veiller à leur donner à d'autres moments, et le plus souvent possible, l'occasion de s'exprimer en arabe.

C - Les jeux

Jouer en classe, est-ce bien raisonnable ?

Mais qu'y a-t-il pour un enfant de plus sérieux que le jeu ? Nous avons tous remarqué à quel point les enfants sont capables de s'investir dans un jeu, investissement pas toujours visible quand il.elle.s doivent écouter le. la professeur.e.

Les activités purement scolaires peuvent sembler fastidieuses à certains enfants, en particulier à ceux qui éprouvent des difficultés de concentration, de compréhension, ou des difficultés d'apprentissage plus générales. Faire passer les notions à étudier par des jeux devient une façon parmi d'autres de retenir leur attention, de les motiver. Nous parlons ici des jeux « pédagogiques », créés par l'enseignant.e en fonction de ses besoins. Ce sont des outils pédagogiques, car, créés par des enseignant.e.s qui ont réfléchi au matériel et aux règles, ils permettent aux élèves de s'approprier des notions et des mécanismes.

Le jeu en classe doit être **une activité** et non du « jeu libre » : Il y a une contrainte (tout le monde joue, ou tous les élèves d'un groupe), elle est reliée au programme, elle est préparée et prévisible (par l'enseignant.e), elle est productive et évaluable. *C'est l'enseignant.e, en assignant un objectif au jeu (et en le transformant au besoin), qui transforme la futilité en pédagogie.*

Comment s'y prendre ?

Quelques conseils pour éviter que le moment jeu ne tourne à la pagaille, faire jouer des élèves n'étant pas forcément très facile.

- Si possible, symboliser le moment de jeu : l'idéal serait d'avoir pour les groupes en activité-jeu un sous-main dédié à ce type d'activité (avec des images de cartes à jouer par exemple) ;
- Préparer soigneusement le matériel ;
- Expliquer les règles clairement mais rapidement et jouer une première fois avec le groupe ;
- Faire appliquer les règles sans revenir sur ce qui a été décidé (pas de contestation de la part des joueurs) ;
- Désigner clairement le(s) vainqueur(s) à la fin du jeu pour clore l'activité, donner des points, écrire le nom du ou des vainqueur(s) dans un tableau consacré aux résultats des jeux (pour l'élève, le jeu a un enjeu, il joue pour gagner, cela doit être pris en compte dans la façon de traiter les résultats) ;
- Ne pas oublier l'exploitation pédagogique : Si pour l'élève, l'objectif est bien de jouer et, si possible, de gagner, pour l'enseignant.e, l'objectif est de choisir la meilleure situation d'apprentissage à un moment donné, et le jeu est souvent une très bonne situation d'apprentissage. Il est donc important de revenir à certains moments sur ce que les élèves ont appris grâce à tel ou tel jeu.

On trouvera dans l'[annexe 6](#) et l'[annexe 6 bis](#) de ce guide de nombreuses idées de jeu.

D - Le travail à la maison

Les élèves ont une longue journée derrière eux lorsqu'ils rentrent à la maison le soir. Le travail du soir, si devoirs à la maison il y a (**rappelons que les devoirs écrits sont officiellement interdits à l'école française**) ne doit pas être un pensum et doit **absolument** être différencié : un.e élève qui a déjà une belle écriture n'a pas besoin de faire des lignes supplémentaires le soir. Un.e élève qui a retenu le texte étudié (poème, dialogue) n'a plus qu'à le réécouter et le redire pour parfaire sa diction, alors qu'un.e élève qui ne l'aurait pas retenu doit encore écouter le CD à plusieurs reprises pour mémoriser le texte.

Un point est essentiel, que l'enseignant.e doit garder en tête : tout travail demandé doit pouvoir être fait par l'élève en autonomie. On ne découvre pas un texte nouveau à la maison. Les CD sont un support important puisqu'ils permettent de réécouter les textes étudiés en classe, et de réviser des lectures déjà bien maîtrisées.

Le travail à faire à la maison est donc réfléchi et ciblé. Il figure sur la fiche de préparation. Les activités prévues pour chaque catégorie d'élèves sont courtes et minutieusement saisies et bien présentées pour susciter l'intérêt des élèves et les motiver à les faire sans peine.

Concernant la copie ou les exercices écrits, ils sont donnés avec parcimonie, et l'élève sait pourquoi il.elle a tel ou tel travail à faire. Les devoirs à la maison peuvent devenir une véritable corvée pour un.e élève en difficulté (pour les autres aussi d'ailleurs). Si on veut le.la faire progresser, il faut lui présenter le travail à la maison avec bienveillance, par exemple en lui disant : « Tu vois, cette phrase n'est pas très lisible. Tu vas t'entraîner ce soir sur ton ardoise, et ensuite tu l'écriras 3 fois dans ton cahier en essayant qu'elle soit de plus en plus joliment écrite et lisible. Et ensuite tu feras un dessin pour l'illustrer. » On peut lui donner une feuille décorée avec une jolie bordure ou une frise, pour lui donner envie de travailler (cf. papier à bordure dans le CD du professeur, ou sur internet).

III - La concertation avec les autres enseignants

La concertation entre les enseignant.e.s de l'équipe enseignante d'arabe est une condition sine qua non de la réussite de l'enseignement de l'arabe. Elle passe par des réunions formelles comme par les échanges informels au quotidien. Qu'elle soit ou non prévue dans l'emploi du temps de l'école, elle fait partie des obligations de service des enseignants.

La concertation entre l'enseignant.e en français et l'enseignant.e en arabe, voire l'enseignant.e en anglais, est elle aussi indispensable : elle permet d'harmoniser les pratiques pédagogiques, de faire des ponts entre les langues qu'apprennent les élèves, de réaliser des projets de classe, de suivre correctement les parcours des élèves, de favoriser la continuité des apprentissages et de gagner du temps. Là encore, elle peut être ou non programmée dans les emplois du temps de l'école, mais quoiqu'il en soit, elle est obligatoire.

Chaque binôme ou trinôme a son propre fonctionnement en ce qui concerne la présence et les interventions de chacun, le volume horaire consacré au travail de concertation, les lieux où se déroulent les activités conçues en concertation, les thèmes abordés, etc.

Pour ce qui est du contenu de ce travail en concertation, le plus simple est tout d'abord d'harmoniser le plus possible les habitudes scolaires : avoir le même cahier de textes pour les deux langues, un cahier de poésie ou de questionnement du monde en commun, concevoir ensemble le règlement de la classe, faire utiliser les mêmes outils pour les mêmes actions (souligner en rouge, corriger en vert), harmoniser les couleurs des cahiers, etc. Tout cela aidera les élèves à être à l'aise dans les divers cours, et à passer d'une langue à l'autre avec facilité, une des spécificités du bilinguisme.

On pense bien sûr également à travailler sur les mêmes thèmes (EMILE, co-enseignement), à proposer des projets de classe communs (sorties, expositions bilingues, etc.). Les activités peuvent revêtir des formes très variées : pièces de théâtre créées et jouées dans les deux langues, contes exploités en commun (une histoire racontée en français par l'enseignant.e de français est racontée par les élèves en arabe à l'autre enseignant.e, et vice-versa), conte construit, écrit et illustré en alternant deux, voire trois langues, recettes de cuisine étudiées dans une langue puis réalisées avec l'enseignant de l'autre langue, ou avec les deux/trois enseignants. Ajoutons à ces pistes le travail sur la poésie (rédaction de poèmes sur des thèmes communs), la conception de dictionnaires bilingues ou trilingues illustrés, la correspondance scolaire, un journal de classe, des devinettes... Étant bien entendu que la traduction littérale est à proscrire absolument, car elle n'a pas de sens pour des enfants petits.

IV - L'exploitation pédagogique du manuel

A - Les illustrations

Chaque texte de référence est soigneusement illustré. Ces images constituent une première « lecture » du texte qui guide l'élève sur le chemin de la compréhension. Il sera ainsi amené à décrire l'image, à la commenter, à en repérer les principaux éléments, et enfin à forger des hypothèses quant au texte. Ceci est d'ailleurs valable pour toutes les illustrations, qu'elles se rapportent aux textes de référence ou à d'autres textes. Les hypothèses émises sont écrites sur une grande feuille, ou enregistrées sur traitement de texte, pour être par la suite confrontées avec les événements de l'histoire.

La plupart des illustrations figurent dans le matériel de l'enseignant.e. Il peut ainsi les projeter, les imprimer, les agrandir à sa convenance pour en faire des étiquettes collectives ou au contraire les réduire pour les étiquettes individuelles et les jeux.

La projection est particulièrement intéressante dans la mesure où elle focalise l'attention des élèves sur un même objet : l'écran. Il.elle.s travaillent avec leur livre fermé, ne sont pas donc tenté.e.s de le feuilleter et peuvent ainsi se concentrer sur le travail collectif.

B - Le compact disque (CD)

Tous les textes sont enregistrés, à l'exception de la bande dessinée de l'unité 3 et des textes documentaires.

Il y a parfois de légères différences dans le texte enregistré et les extraits écrits sur le manuel. Cela est dû aux coupures qui ont été faites, et qui parfois ont nécessité d'ôter ou au contraire d'ajouter une transition sur le texte écrit afin que les phrases restent correctes et compréhensibles.

On pourra utiliser le CD à différents moments de l'étude d'un texte, au tout début pour la compréhension de l'oral, ou pour vérifier les hypothèses faites par les élèves, ou encore pour s'entraîner à une lecture expressive.

Des pistes de travail sont proposées dans l'[annexe 1](#).

C - Les textes de référence

Les textes principaux sont au nombre de six, chacun étant subdivisé en un nombre de parties allant de trois (deux textes de trois parties pour l'unité 3) à cinq pour les unités 2, 4 et 5 et six parties pour l'unité 1. Le premier texte de la première unité se passe à l'école, au moment de la rentrée scolaire, puis les petits héros vont partir en voyage en montagne, dans l'Atlas, et ensuite dans deux voyages imaginaires, l'un au sud du Maroc, l'autre en Andalousie.

Les textes des unités 2 et 4 sont des histoires d'animaux, les enfants du cycle deux étant encore très attirés par ce type de textes. Dans l'unité 2, le premier texte traite le « vivre ensemble » parmi les animaux de la forêt, le second est plus axé sur le comportement des deux voisines mises en scène dans l'histoire. L'unité 4 propose une histoire imaginaire d'amitié chez des animaux.

Le texte de l'unité cinq met en scène un grand-père revenant au pays après une longue absence, et découvrant de nombreux changements – négatifs – dans sa ville natale. Ce sera l'occasion de traiter de thèmes liés à la protection de l'environnement.

a) Les pages de garde

Le travail sur l'unité commence toujours par l'étude de la page de garde, qui constitue une introduction permettant de faire des hypothèses quant à l'histoire. Le travail porte d'abord sur la description de l'illustration : le lieu et le ou les personnages. Le. la professeur.e incite ensuite les élèves à faire des hypothèses sur le contenu de l'histoire, à partir de cette illustration et du titre de l'histoire. Pour favoriser l'expression des élèves, les réponses en arabe dialectal sont acceptées, mais reformulées par un autre élève ou par le. la professeur.e en arabe standard.

Des traces écrites sont laissées au fur et à mesure au tableau, sur une grande feuille ou sur une page de traitement de texte projetée. On pourrait avoir une liste de mots, une ou des phrases. Ces écrits serviront de point de départ pour la/les séance(s) suivante(s), pendant laquelle/lesquelles on pourra vérifier peu à peu les hypothèses émises à partir de la page de garde.

Sur les pages de garde du niveau 3 figurent également des courts textes : vers de poésie ou proverbe, en lien avec le thème de l'unité et accompagnés du nom de l'auteur quand il est connu. Les élèves les

retiendront facilement et pourront y revenir à la fin de l'étude de l'unité, pour faire émerger le rapport avec le thème de l'unité.

b) Textes de références : travail sur les pages de droite

Les pages de droite comportent plusieurs parties. Tout en haut, le titre de la partie, chaque histoire étant divisée en plusieurs parties portant chacune un titre.

Première partie : les situations de communication **أتكلم**

Vient ensuite une ou deux illustrations, selon les pages, destinées à ce que nous allons appeler « les activités de communication ». Ces activités sont nouvelles dans l'ensemble « Clé pour la lecture ». Elles sont le prolongement de la partie **أتكلم** des pages de gauche des manuels 1 et 2. Dans les deux premiers niveaux, il était question de décrire quelques vignettes ou de répondre à quelques questions concernant la vie de l'élève. Nous allons cette fois aborder l'interaction et imaginer des mini-dialogues.

Les situations de communication

Il s'agit ici de décrire les images mais **surtout d'imaginer le(s) dialogue(s)** qui peut (peuvent) être dit par les personnages mis en scène. Ces dessins sont projetés au tableau pour une phase de production collective. **Le manuel reste fermé.** On peut en faire de véritables petites histoires. Pour chaque dessin, on pourra trouver une ou plusieurs structures qui permettront de faire parler les personnages, et qui seront réinvesties dans le texte de référence. Des propositions de dialogues ou de structures seront faites plus loin dans la partie « Le manuel unité par unité ». **MAIS** ce ne sont que des propositions, toutes les réponses des élèves seront acceptées si elles sont pertinentes par rapport aux dessins et aux situations.

Il est également possible d'étudier d'abord le texte de référence, puis d'observer les images destinées aux activités de communication afin de réutiliser une ou deux des structures contenues dans le texte.

Pour aller plus loin, avec des groupes avancés, on peut également passer à l'écrit et faire écrire de courtes phrases descriptives, ou une ou deux répliques adaptées à l'image.

Deuxième partie : ألاحظ الرسوم وأجيب

Viennent ensuite des questions concernant les dessins des pages de gauche. Décrire les images, nommer le lieu, les personnages, imaginer l'événement illustré... seront autant de questions auxquelles les élèves auront à répondre. Il est bien évident que le professeur ajoutera à ces questions les siennes propres, afin d'exploiter au mieux les dessins et surtout d'amener les élèves à faire des hypothèses sur l'histoire et les événements.

Comme pour les pages de garde, il serait intéressant à l'issue de cette étape de garder une trace écrite des productions des élèves en passant par la dictée à l'adulte ou par des courtes phrases écrites par les élèves eux-mêmes.

Troisième partie : أنصب وأفهم

Cette partie propose des questions de compréhension de l'histoire écoutée qui seront autant de pistes pour le.la professeur.e pour la phase d'explication de l'histoire. Ces questions ne sont bien entendu pas exhaustives, le.la professeur.e y ajoutera ses propres questions, qu'il.elle aura préparées en fonction des capacités de ses élèves : questions fermées (réponse par oui ou non) pour les élèves les plus en difficultés, questions ouvertes le plus souvent possible pour les autres. Le numéro de la piste du CD comportant la partie enregistrée est noté dans le petit casque du logo « J'écoute ».

Cette phase d'explication (qui ? où ? quand ? quoi ? comment ?) se fait d'abord sous forme de questions/réponses maître/élèves, **puis élèves/élèves**. L'enseignant.e cède sa place aux élèves qui prennent ainsi l'habitude de poser eux-mêmes des questions du style : من هؤلاء الأطفال ؟ أين هم ؟

A chaque fois que ce sera nécessaire, les élèves justifieront leur réponse en donnant la phrase ou le morceau de phrase qui leur donne l'information. Pour ce faire, il est indispensable d'utiliser le CD et de faire écouter plusieurs fois les parties étudiées, morceaux par morceaux. Par exemple pour la première question de compréhension de la page 10 : متى تدور أحداث هذه النص ؟ : les élèves seront amenés à écouter plusieurs fois le début de l'histoire pour répondre que c'est le premier jour de la rentrée (اليوم الأول من العام) (الدراسي). De même pour la deuxième question, ils devront peut-être écouter le texte plusieurs fois pour donner les noms de Itto et Driss. Les questions seront posées avant de faire écouter l'extrait dans lequel se trouve la réponse. On pourra se référer pour ce travail à [l'annexe 1](#) (Présentation d'un texte, travail oral).

Quatrième partie : Le vocabulaire nouveau

Le vocabulaire présenté est un lexique fonctionnel et usuel. Il a bien entendu fallu faire des choix qui peuvent sembler arbitraires, tous les mots nouveaux ne pouvant être présentés dans ces encadrés. Rien n'empêche un.e professeur.e d'ajouter à cette liste un ou deux mots qui lui sembleraient indispensables. L'essentiel est d'entraîner les élèves à utiliser ces mots dans des phrases qui leur sont propres, et d'être raisonnable dans la quantité de mots nouveaux à présenter et à faire mémoriser.

Les verbes (en vert) sont présentés à l'accompli (الماضي) et à l'inaccompli (المضارع). A partir de l'unité 3, on y ajoute quelques masdars (مصدر) quand ils sont usuels ou présents dans les textes.

Les noms (en noir) sont présentés avec le pluriel quand il est usuel et utile, avec le « tâ' marbûta », marque du féminin, quand ils ont fonction d'adjectifs dans les textes. Nous avons donné quelques contraires, et quelques expressions usuelles utilisés dans les textes.

Tous les mots nouveaux, y compris les mots-outils (tableau en haut des pages consacrées aux outils de la langue), seront lus, mémorisés à l'aide de jeux (lotos par exemple) et systématiquement réutilisés dans des phrases proposées par les élèves, guidés ou non par des étiquettes-images projetées, posées au tableau ou encore distribuées aux élèves. Ils peuvent également être « enregistrés » dans le cahier d'outils dont disposent les élèves, qui se construisent ainsi peu à peu leur répertoire personnel.

Cinquième partie : Le débat, la discussion ! لنناقش ! لتحدث !

Enfin, un encart intitulé « لنناقش ! لتحدث ! » et destiné à l'expression orale est présent sur chacune de ces pages : il sera, selon les cas, point de départ de discussion et de débat entre les élèves, ou de présentation pour parler en continu. On pourra y consacrer quelques minutes (proposition de la page 10 par exemple), ou au contraire si le sujet s'y prête et intéresse particulièrement les élèves, organiser un véritable débat (proposition de la page 14 par exemple). Et même si les élèves sont encore bien jeunes, on les incitera toujours à justifier leur réponse, même de façon très simple voire simpliste. On les initiera à utiliser des expressions comme :

في رأيي... في نظري... / أظن... / أنا متفقق(ة) مع... / لست متفقق(ة) الخ...

Pour ce qui concerne la production en continu, on pourra laisser quelques minutes à chaque élève pour préparer sa réponse puis leur donner la parole. L'idéal ici serait de travailler avec un petit groupe dirigé pendant que les autres font un travail écrit ou un autre travail de groupe pour lequel il.elle.s peuvent travailler en autonomie.

c) Les textes de références : travail sur les pages de gauche **أقرأ النصّ**

L'essentiel des pages de droite réside dans les illustrations. L'écrit est plus conséquent que dans les niveaux précédents, mais il est encore relativement réduit par rapport aux histoires complètes. Il est composé d'extraits des textes, de répliques des dialogues et/ou phrases narratives, repris en partie dans les pages suivantes pour l'entraînement à la lecture. **Il ne s'agit pas de faire lire ces extraits par les élèves au début de l'étude du texte.** On peut à la rigueur leur faire lire le contenu d'une bulle si cela peut apporter des éclairages sur les événements lorsqu'on étudie les images.

Les illustrations, qui sont toutes mises à disposition de l'enseignant.e sous format informatique pour la projection, seront support d'oral, pour en faire la description et émettre des hypothèses quant à l'histoire.

Pour la description des images, penser régulièrement à faire reprendre ce qui a été dit par les élèves précédents :

مثلا : أرى ثعلبا

أرى ثعلبا في الغابة

أرى ثعلبا وأسدا في الغابة

أرى ثعلبا وأسدا وبوما في الغابة...

Penser également aux expressions : premier plan, deuxième plan, arrière-plan... c'est une initiation à la lecture de paysages en géographie.

المستوى الأول - المستوى الثاني - المستوى ال

L'idéal ici serait de travailler avec un lecteur de CD couplé au vidéoprojecteur. On écoute le CD en observant les illustrations correspondant aux différentes parties. Cette observation facilite la compréhension. De nouvelles écoutes sont ensuite nécessaires pour permettre une compréhension plus fine : le professeur.e fait écouter le CD ou à la rigueur procède à la lecture magistrale en s'arrêtant régulièrement pour poser les questions de compréhension qu'il a prévues sur sa fiche de préparation.

D'une manière générale, on peut travailler en commençant par la lecture des illustrations, la formulation d'hypothèses puis la vérification des hypothèses en écoutant le texte, ou commencer par l'écoute du CD suivie de l'explicitation des événements de l'histoire, en prenant appui sur les images. L'idéal est d'alterner ces deux démarches afin de ne pas laisser les élèves en procédant toujours de la même façon.

Par contre, on ne peut commencer par la lecture des textes des pages de gauche puisque ceux-ci ne sont que des extraits des histoires, que l'on ne peut comprendre qu'en écoutant les textes dans leur intégralité.

d) Les textes de références : l'entraînement à la lecture **أتدرب على القراءة**

Ces pages sont composées de quatre parties pour la première unité et de cinq parties pour les autres unités.

Première partie : أتدرب على القراءة

Cette partie est **destinée réellement à l'entraînement à la lecture** : elle reprend des phrases du texte (pour la plupart qui sont écrites sur la page précédente) souvent sur le principe de l'expansion de phrases : on lit un début de phrase (porteur de sens) puis on y ajoute divers compléments. Ces phrases sont entièrement vocalisées et les flèches de liaison sont indiquées en rouge pour aider l'élève à lire de façon fluide. Le principe de l'expansion de phrases veut que ce qui a déjà été lu soit repris non vocalisé dans une autre couleur :

إِنَّهُ الْيَوْمَ الْأَوَّلُ.
إِنَّهُ الْيَوْمَ الْأَوَّلُ مِنَ الْعَامِ.
إِنَّهُ الْيَوْمَ الْأَوَّلُ مِنَ الْعَامِ الدَّرَاسِيِّ

Le travail sera fait de préférence avec projection de textes, afin de pouvoir facilement insister sur tel ou tel signe, flèche de liaison ou signe vocalique. Il sera possible par la suite, avec un groupe avancé par exemple, de projeter, ou d'imprimer, telle ou telle partie de texte sans aucune voyelle, à l'aide du document sur lequel figurent les textes au complet (cf. CD du professeur). Voir l'[annexe 2](#) et également plus bas, le chapitre intitulé « la lecture à voix haute ».

Deuxième partie : أقرأ هذا النصّ بطلاقة على رفيقائي ورفاقي :

Il s'agit ici d'un texte à lire, vocalisé lui aussi. Il peut s'agir d'un extrait du texte de référence, en l'état ou avec de légères modifications, ou de textes forgés à partir des expressions et structures étudiées. Il est important de reprendre régulièrement des textes étudiés en modifiant certains mots afin de vérifier que les élèves lisent réellement et ne se contentent pas de « dire par cœur » un texte qu'ils auraient retenu à force de l'écouter et de le travailler. L'objectif ici est l'aisance et la fluidité. Les extraits sont suffisamment courts pour que les élèves puissent les lire plusieurs fois sans se lasser.

Là encore, on peut, lorsque les élèves sont à l'aise avec la lecture de ces extraits, leur proposer sans la vocalisation. A contrario, avec des élèves moins avancés, on peut projeter l'extrait sur un tableau blanc et ajouter les flèches de liaison pour les aider à lire de façon fluide.

Troisième partie : أشخص :

Un court dialogue à théâtraliser est proposé ici, ou parfois un petit monologue, souvent extrait du texte étudié mais pas systématiquement. Comme pour le texte à lire, il peut s'agir d'un dialogue forgé reprenant lexicque et structures du texte. Ces répliques seront apprises par cœur, répétées en classe, pour être ensuite mises en voix et en scène. On pourra enregistrer les élèves et présenter les fichiers audios ou vidéos sous forme de QR-codes, à destination des familles.

Quatrième partie : ألعاب قرائية :

C'est la plus ludique puisqu'elle propose des jeux de lecture, parfois en lien avec l'écrit, qui demanderont aux élèves de relire des parties du texte de référence pour trouver un mot de tant de lettres qui a telle ou telle signification, un mot qui se termine par telle ou telle lettre, de relire une phrase bien précise... Ce sera pour eux.elles l'occasion de lire avec un objectif précis et nous l'espérons, en s'amusant.

Cinquième partie : أكتب :

Enfin, dans les unités 2 à 5, cette cinquième partie sera l'occasion pour les élèves d'écrire et de rédiger : en allant chercher dans le texte ce qu'a dit tel ou tel personnages et en le recopiant dans son cahier, en rédigeant une réponse à un autre personnage, en imaginant un dialogue, en rédigeant une phrase contenant tel ou tel mot, etc. Les activités sont variées, l'objectif premier étant pour l'élève de réinvestir, le plus souvent dans des productions qui lui sont propres, ce qui a été étudié auparavant.

D - Les pages consacrées aux outils de la langue أدوات اللغة

Elles sont constituées de deux parties :

Première partie : أتذكر وأستعمل

Sont présentés dans ces tableaux des mots-outils tirés du texte de lecture, avec un exemple également extrait du texte, le plus souvent. Comme la consigne l'indique ce sont des mots ou des expressions qu'il est important de mémoriser et d'utiliser. Il est donc demandé aux élèves de réinvestir ces mots-outils dans leurs propres phrases. Selon leurs capacités, ils pourront le faire à l'oral puis éventuellement à l'écrit.

Le professeur pourra reporter au tableau les phrases des élèves, puis les meilleures sont désignées par la classe (pourquoi pas par un vote) puis seront affichées, afin que qu'elles servent de référence pour le lexique. Une de ces phrases, au choix de chaque élève, peut aussi être écrite sur le cahier d'outils de l'élève, avec le mot-outil en couleur.

Deuxième partie : أكتشف

Cette partie présente un point de grammaire, de conjugaison, de syntaxe ou de morphologie. On l'a vu plus haut, et le titre d'indique, il s'agit **d'observation** et de **manipulation** et non de leçon de grammaire à proprement parler. Pas de règle ici, pas de jargon grammatical : juste par moment un bref récapitulatif sous forme de schéma. Les termes grammaticaux seront utilisés uniquement si c'est absolument nécessaire. Il s'agit principalement ici de travailler les fondamentaux et les régularités.

La catégorisation reste importante ici : on va observer, repérer, ranger des éléments en fonction de critères qu'ils ont en commun (verbes qui servent à donner des ordres, mots au féminin, mot sur tel ou tel « وزن ووزن »...). Il n'est pas nécessaire à ce niveau d'introduire des apprentissages prenant appui sur des règles, que les jeunes élèves n'ont pas encore les capacités de comprendre et de conscientiser. Il faut donc travailler à partir de nombreux exemples, qui peu à peu conduiront à dégager une règle.

Concrètement en classe, les séances sont courtes (10 à 20 mn) et récurrentes (on reprend régulièrement les acquis précédents en deux ou trois minutes en début de cours, en guise d'activités rituelles) et conservent toujours un lien avec les activités de lecture et d'écriture. On va de l'oral vers l'écrit, et l'écrit n'est pas toujours indispensable. S'il est plus facile de passer par l'écrit pour catégoriser des mots (أقسام الكلمة), on peut tout à fait se contenter de l'oral pour choisir le verbe qui convient à telle ou telle phrase (par ex. la consigne أختار الفعل المناسب, nous avons volontairement laissé au choix du professeur le type de rendu, cela peut se faire uniquement à l'oral).

E - La lecture à voix haute ou lecture oralisée

Il s'agit d'une activité à part entière, qui requiert la coordination de toutes les habiletés de lecture et donc qui nécessite entraînement et évaluation, et doit intervenir en temps voulu. **Elle doit toujours intervenir en dernière position par rapport à la lecture-découverte et la lecture-compréhension.** La lecture oralisée pose des problèmes à certain.e.s élèves : il.elle.s "cafouillent" en lisant à haute voix, (donc lisent de manière incompréhensible) et ne comprennent pas un mot de ce qu'il.elle.s viennent de lire.

Une première difficulté vient de leur "technique de déchiffrement", souvent déficiente ; pour cela, des solutions existent : exercices de repérage, de mémorisation... La plupart des activités de lecture classiques ont pour objectif d'améliorer cette technique.

Malheureusement, très souvent, dès qu'un.e élève sait "déchiffrer", on arrête de l'entraîner et la lecture à voix haute a souvent pour unique objectif de contrôler la compréhension. La lecture oralisée peut intervenir pendant la phase destinée à la compréhension d'un texte, par la lecture d'expressions ou de courtes phrases, lecture destinée à argumenter et à justifier les réponses aux questions de compréhension. Mais nous entendons ici la lecture à voix haute, par les élèves, de paragraphes ou de textes étudiés.

Pourquoi lire à voix haute ? Quels sont les objectifs de ce type de lecture ?

Dans la vie quotidienne : la lecture à voix haute sert à communiquer : on va lire à voix haute pour donner une information à quelqu'un, pour partager une émotion, on cherche à provoquer une réaction.

En classe : Pour les plus petits, on fait lire un mot, une courte phrase, pour s'assurer que l'élève a appris le code. C'est encore de la technique, du déchiffrage. Mais surtout, on lit à voix haute pour transmettre le code écrit à une autre personne, éventuellement pour montrer (à l'enseignant.e) qu'on a compris. Il faut donc faire passer également les sentiments, les sensations qui sont dans le texte. Cela implique donc que l'élève ait compris par avance ce qu'il.elle lit. Cela suppose aussi que l'on choisit les textes en fonction des compétences des élèves pour ne pas les mettre en difficulté.

En classe, la lecture à voix haute est également au service de la langue : on montre que l'on a compris, et on montre que l'on a intégré les points de grammaire (vocalisation).

La lecture à voix haute n'est pas une étape vers la lecture silencieuse, au contraire, elle nécessite une lecture silencieuse préalable (à plus forte raison en arabe lorsque les textes ne sont pas vocalisés).

La lecture oralisée est donc pour l'élève plus difficile que la lecture silencieuse : non seulement il faut prononcer les mots correctement (dans sa tête on les prononce toujours bien !), mais il faut faire passer le message dans son intégralité. Le but est que les autres comprennent. C'est d'ailleurs la raison pour laquelle nous avons souvent utilisé la formule *أقرأ على رفيقاتي ورفاقي*. La lecture doit avoir du sens, et si possible, même si ce n'est pas toujours facile en classe, elle doit dépasser le simple fait de lire pour faire plaisir (ou pour obéir) au.à la professeur.e.

La lecture à voix haute s'apprend : il faut s'entraîner.

Quand faire lire à voix haute ?

On déduit de ce qui précède que l'on ne peut commencer l'étude d'un texte par la lecture à voix haute. Cette lecture est autant préparée par le travail effectué à l'oral que par le travail de lecture à proprement parler. Pour l'élève, la lecture à haute voix intervient donc en fin de parcours, lorsque le contenu du texte est compris, le lexique mémorisé, les structures travaillées.

Pendant l'étude d'un texte, on peut s'entraîner à lire un paragraphe, une phrase complexe. A la fin de l'étude d'un texte, on peut en lire des passages plus longs, se partager les rôles s'il y en a... Mais là encore, il faut un entraînement.

Comment entraîner les élèves à la lecture à voix haute ?

L'idéal est de prévoir cet entraînement avec un petit groupe afin que le.la professeur.e puisse écouter chaque élève. Il pourra également, éventuellement procéder à une première évaluation en fin de séance.

L'entraînement est facilité avec un magnétophone/dictaphone et un petit groupe homogène, lorsque c'est possible. On travaillera en particulier sur :

- La reconnaissance rapide des mots
- Le repérage de groupes de mots
- L'utilisation de la ponctuation
- L'entraînement de l'articulation et la prononciation avec des jeux types virelangues
- L'entraînement de la modulation de la voix selon le sens du texte

Il existe de nombreux jeux ayant pour objectif cet entraînement et qui seront plus motivants pour les élèves que de les faire lire l'un après l'autre le même paragraphe, et parmi eux les jeux de voix (s'entraîner à dire telle ou telle phrase avec divers tons puis choisir le ton qui convient : le personnage est-il content, en

colère, anxieux...). On trouvera dans le CD du professeur un document proposant d'autres idées de jeux qui peuvent être faits par deux, voire trois élèves, ou par l'enseignant.e avec un élève.

F - Des histoires complémentaires

Les récits complémentaires et illustrés sont au nombre de cinq, un par unité. Un seul n'est pas enregistré, il s'agit de la bande dessinée faite à partir de l'histoire revisitée de Ali Baba, dans l'unité 3.

Cette bande dessinée se suffit à elle-même. Le texte est proposé dans le document « textes complets » (cf. CD du professeur) pour les enseignants qui auraient envie de faire théâtraliser cette histoire. L'histoire traditionnelle de Ali Baba a été revisitée par Hassan Talal, auteur irakien, qui a fait de deux enfants les héros de l'histoire.

Pour les autres unités, les histoires complémentaires sont :

- Unité 1 : « Aymane et l'ordinateur **أيمن والحاسوب** ». Le personnage principal abuse de l'ordinateur et surtout des jeux numériques et s'expose à un comportement inapproprié à l'école ;
- Unité 2 : « Où est mon ami ؟ **أين صديقي** ? ». Un enfant recueille un bébé cigogne qui devient son ami. Mais il s'agit d'un oiseau migrateur qui va quitter son bienfaiteur. Un texte en lien avec les problèmes environnementaux ;
- Unité 4 : « Le compagnon de préférence au chemin / **الصديق قبل الطريق** ». Où l'on verra qu'il vaut mieux choisir soigneusement son compagnon de voyage, avant même de décider de la route à suivre ;
- Unité 5 : « Le cuisinier Jammoul **جمول الطباخ** », ou l'histoire d'un petit dromadaire devenu cuisinier et restaurateur.

Il ne s'agit pas de bandes dessinées, le travail à partir du CD et du texte complet est donc indispensable, même si on peut comprendre l'histoire avec les images. Le travail est donc essentiellement un travail d'écoute, de compréhension, et d'exploitation orale, même si on peut proposer quelques activités de lecture relatives à ces récits.

L'enseignant.e s'attachera à faire comprendre l'histoire aux enfants, en leur faisant écouter le CD, en racontant à son tour d'une façon vivante et animée, et bien sûr en utilisant les jolies illustrations. Il pourra ensuite poser des questions pour vérifier la compréhension, et selon les histoires, faire reprendre et jouer quelques passages par les élèves. Nul doute que les élèves aimeront jouer le rôle de Aymane questionnant sa mère au sujet des cigognes, ou de Warda avec son ami le dromadaire.

On peut prévoir des activités de lecture à partir des extraits choisis pour accompagner les illustrations (phrases narratives ou répliques). Dans ce cas, on utilisera avec profit le traitement de texte pour présenter ces extraits au vidéoprojecteur, avec ou sans vocalisation selon les compétences du groupe classe.

Enfin, il est possible de faire un travail de production en modifiant des parties de ces textes, les personnages, ou encore la fin.

G - Les textes documentaires de questionnement du monde

Chaque unité présente deux ou quatre pages visant à la production orale à partir de thèmes appartenant au domaine "Questionner le monde".

La première unité propose quatre pages autour de la géographie (compétence principale travaillée : se situer dans l'espace), qui pourront avec profit être travaillées en co-enseignement avec l'enseignant de

français. On y présente tout d'abord sur une double page une photo satellite et une carte de géographie très simple (y figurent la rose des vents et l'échelle, mais pas de légende), ainsi que des photos des divers lieux évoqués dans l'histoire de référence. Quelques questions permettront de faire réfléchir les élèves sur la situation géographique des pays évoqués dans cette histoire. Les deux pages suivantes font un focus sur les deux lieux visités par les héros de l'histoire pendant leurs voyages : Dakhla et Grenade.

L'unité deux propose de continuer à découvrir la vie animale, déjà initiée les années précédentes (compétence principale : connaître des caractéristiques du monde du vivant, sa diversité).

Dans l'unité trois, les élèves s'interrogeront sur leur habitat, leur maison (se repérer dans son environnement proche, lire un plan).

On revient vers le monde animal dans l'unité quatre, mais cette fois pour évoquer les liens entre l'homme et l'animal (identifier les interactions des êtres vivants entre eux et avec leur milieu).

Enfin, dans l'unité cinq, quatre pages traitant un thème d'une importance capitale : la protection de l'environnement (adopter un comportement éthique et responsable).

Les documents présentés sont destinés à un travail **d'expression orale et d'acquisition du vocabulaire**. Le travail de lecture **est accessoire et ne doit en aucun cas être systématique**. L'élève apprendra à s'exprimer sur des sujets qu'il connaît souvent déjà un peu, qu'il aborde en langue française, et qui lui permettent de s'ouvrir sur le monde, de l'observer, de le questionner. Quelques questions sont proposées, qui seront lues et expliquées par l'enseignant.e, qui peut bien entendu ajouter au travail prévu autant de questions ou de documents qu'il le juge nécessaire. Pour ce qui concerne la lecture, on commence par les termes lexicaux les plus importants et peu à peu, les élèves seront capables de lire par eux-mêmes des extraits, plus ou moins longs, des textes présentés.

Il est possible également de travailler sur d'autres textes à condition bien entendu qu'ils soient à la portée des élèves. On peut trouver de nombreux documents dans les livres d'histoire-géographie utilisés dans l'enseignement public, mais aussi dans les revues enfantines, des revues féminines, les revues de la Royal Air Maroc qui proposent des textes intéressants et variés en arabe, en anglais et en français, à simplifier toutefois pour l'arabe. La presse en ligne peut également être utile.

Les programmes insistent sur les démarches d'observation, d'investigation, d'expérimentation. A chaque fois qu'il sera possible, ce sont ces démarches qui seront mises en œuvre en classe, afin de développer « *l'esprit critique et la rigueur, le raisonnement, le gout de la recherche et l'habileté manuelle, ainsi que la curiosité et la créativité.* » (cf. programme 2018 cycle 2). Pour l'unité 1, on aura recours aux cartes et à un planisphère, ainsi qu'à diverses photographies, à défaut de pouvoir réellement voyager sur les traces de Itto et Dris... On pourra regarder des extraits de documentaires sur les animaux pour rendre plus vivantes les séances qui leur sont consacrées (unités 2 et 4). Pour ce qui est du thème de l'alimentation (unité 4), là encore, rien ne remplacera la réalité et les plats que l'on pourra apporter ou préparer en classe, et goûter. Pour l'unité 3 et le thème de la maison, rien ne remplacera les photos apportées par les élèves, qui pourront également faire le plan de leur propre maison. On pourra également, selon la ville dans laquelle se trouve l'école, prévoir avec profit la visite d'une maison traditionnelle marocaine (ryâd).

Enfin l'unité 5 sur le thème de l'environnement pourra faire l'objet de multiples activités autour de l'hygiène, du recyclage, de l'élevage, des cultures sans pesticides, etc. On pourra visiter une ferme qui fait de l'agriculture biologique.

On l'a dit, le travail en binôme avec l'enseignant.e de français trouve ici tout son sens.

Nous reviendrons en détail sur ces questions dans le chapitre « Le manuel unité par unité ».

H - Le petit philosophe

Il nous avait paru important pour le niveau 2 déjà de faire entrer l'Education Morale et Civique dans notre manuel et ce par l'intermédiaire de la réflexion philosophique et de la discussion à visée philosophique. Nous avons repris l'idée et proposé à nouveau, pour ce niveau 3, cinq textes qui pourront être supports de débats. On trouvera ci-après les raisons pour lesquelles cela nous semble important et intéressant pour les élèves. Il est bien évident que ce qui suit sera à adapter au niveau des élèves en langue. Une fiche méthodologique est proposée en [annexe 5](#). Précisons ici que ce qui suit est valable pour tous les niveaux de l'école élémentaire, et particulièrement au cycle 3 où le niveau de langue permet des discussions plus élaborées. Cependant, on peut commencer au cycle 2 de façon très simple.

L'EMC poursuit plusieurs finalités dont le respect d'autrui et la construction d'une culture civique. Cet enseignement, nous dit le programme 2018, « *vise à faire comprendre pourquoi et comment sont élaborées les règles, à en acquérir le sens, à connaître le droit dans et hors de l'école. Confronté à des exemples de préjugés, à des réflexions sur la justice et l'injustice, l'élève est sensibilisé à une culture du jugement moral : par le débat, l'argumentation, l'interrogation raisonnée, l'élève acquiert la capacité d'émettre un point de vue personnel, d'exprimer ses sentiments, ses opinions, d'accéder à une réflexion critique, de formuler et de justifier des jugements* ». Il est précisé que « *la discussion réglée et le débat argumenté ont une place de premier choix pour permettre aux élèves de comprendre, d'éprouver et de mettre en perspective les valeurs qui régissent notre société démocratique. »*

La discussion à visée philosophique, conseillée en particulier par le programme d'EMC, fait partie des « débats réglés » c'est à dire qu'elle obéit à des règles : il ne suffit pas de donner son avis. C'est une interaction sociale où chacun **s'implique** dans une classe qui est à ce moment une **communauté de recherche** à propos de **questions existentielles**, en interrogeant le problème posé, en analysant ses termes, en cherchant une solution argumentée, sans forcément vouloir arriver à un consensus. Le cadre garantit une **éthique de la communication** (on est en sécurité intellectuelle, respecté dans sa pensée — la première règle est « on ne se moque pas » —) et la **rigueur intellectuelle**. Le.la professeur.e est le.la garant.e du cadre.

a – C'est une activité de langage.

Réfléchir, c'est travailler la langue : la pensée se cherche dans les mots. Il va falloir expliquer son point de vue, l'argumenter, utiliser les mots avec précision, les définir (si on utilise « aimer » dans un débat sur l'amitié, aime-t-on quelqu'un comme on aime le chocolat ? quelle différence ?). Il va falloir écouter et comprendre les autres, tenir compte de ce qu'ils ont dit pour le préciser, le nuancer, le critiquer. Il faudra être capable de reformuler, s'approprier et questionner ce qu'ont dit les autres.

Une brève trace écrite peut d'ailleurs suivre la discussion : suivant le niveau des élèves, on notera la question discutée ce jour-là, ou une idée qu'on retient de la discussion, ou une idée avec laquelle on est en désaccord et l'argument qui justifie ce désaccord, ou juste un mot important...

b – C'est une activité pratique d'éducation citoyenne et morale.

D'une part, elle développe des attitudes liées au « vivre ensemble » : écoute, respect, reconnaissance de la parole d'autrui. On s'entraîne à être d'accord avec quelqu'un, non pas parce qu'on l'apprécie, mais parce que ses arguments sont convaincants, à utiliser ce qu'ont dit les autres pour remettre en cause ou conforter sa propre pensée, admettre que celui qui a raison n'est pas le leader du groupe ou le copain mais celui qui a les meilleurs arguments.

D'autre part, il faudra s'impliquer dans la tâche, avoir la volonté de faire avancer la réflexion collective, accepter d'occuper (si cela fait partie du dispositif choisi par le professeur.e) les fonctions de président.e (qui donne la parole dans l'ordre où elle a été demandée, donc exerce un pouvoir) ou de reformulateur.trice (qui fait l'expérience intellectuelle de la compréhension et l'expérience éthique de la fidélité au propos qu'il.elle reformule).

Elle vise non à imposer des valeurs mais à former le jugement, en particulier le jugement moral.

c – C'est une activité « à visée philosophique ».

On exerce les trois opérations intellectuelles constitutives de la pensée philosophique : problématiser, conceptualiser, argumenter, et ce plus ou moins suivant l'âge des élèves et leur niveau en langue (c'est pourquoi on parle de discussion « à visée » philosophique et non de discussion philosophique).

L'objectif est d'apprendre à penser par soi-même, de façon rationnelle, sur les questions importantes qui se posent à la condition humaine, au contact des autres et avec l'aide du maître, qui n'intervient jamais sur le fond mais demande des exemples, des contre-exemples, des définitions, des arguments, bref veille à la rigueur de la pensée et de l'expression.

I - Les poèmes

Chaque unité propose à l'élève d'écouter et de mémoriser un poème. Ces poèmes figurent sur les CD, le numéro de la piste étant précisé sur le livre.

La récitation de poème participe de la maîtrise de la prononciation, de l'articulation, du débit, de l'intonation. Elle peut également aider un élève timide à prendre la parole face au groupe, car ayant appris son texte, il peut être en confiance. L'apprentissage de poèmes a pour conséquence la mémorisation de nombreux mots, qui ne sont pas tous fonctionnels immédiatement mais c'est aussi ainsi que, peu à peu, le bagage lexical de l'élève se construit. La récitation suppose un travail préalable indispensable sur la compréhension. Inutile de demander à un enfant d'interpréter de façon expressive un texte qu'il n'aurait pas compris, au moins globalement.

Rappelons que **la mémorisation des poèmes se fait en classe** avec l'enseignant.e. On trouvera quelques idées pour travailler la mémorisation d'un texte dans l'[annexe 4](#).

Les textes des poèmes appris sont collés dans le cahier et illustrés par les élèves. Pendant que les uns dessinent, les autres élèves sont face au tableau, le texte y étant projeté, avec l'enseignant.e, et s'entraînent à la mémorisation.

Pour ce niveau 3, les poèmes sont accompagnés de quelques questions, sur l'auteur s'il est célèbre, sur le sens du texte, ou encore sur la forme poétique (question simple de repérage des rimes). Pour l'unité 1, on présente également l'auteur, Souleymane Issa. Pour l'unité 4, l'auteur, le célèbre Mahmoud Darwich, n'est pas présenté mais une question propose à l'élève de chercher des informations à son sujet.

J - Les pages bilan

Chaque unité se termine une page bilan, intitulée « J'ai appris dans cette unité... ..تعلمت في هذه الوحدة أن... ». Chaque page présente deux colonnes, l'une portant sur la production orale, l'autre étant consacrée à la lecture de lettres et syllabes, de mots, d'expressions, de phrases. Elles seront utilisées en fin de période pour faire le bilan des apprentissages liés à l'unité.

Ces pages sont une base à laquelle on pourra bien entendu ajouter d'autres exercices, en fonction de ce qui aura été fait réellement en classe, pour faire également le bilan des projets de la période et de la production écrite. Certains exercices des pages bilan (questions 6 pour les unités 1, 2 et 4, ou question 5 pour l'unité 5) peuvent d'ailleurs être faits également à l'écrit.

Les activités proposées ne sont qu'indicatives et insuffisantes pour un réel bilan de période. Elles gagneront à être faites lors d'ateliers dirigés afin que le.la professeur.e puisse faire un bilan personnalisé des acquis de chaque élève. La différenciation prend ici tout son sens. Les élèves les plus avancé.e.s n'auront pas de mal à lire toutes les phrases proposées et pourront créer à leur tour leur propres phrases, alors que certain.e.s élèves auront encore des difficultés avec les syllabes ou les mots non vocalisés. Le repérage précis de ces difficultés permettra une remédiation plus fine et adaptée à chacun.

VI - Le manuel unité par unité

Dans cette section sont consignés, unité par unité, les prolongements possibles aux activités communes à toutes les unités, ainsi qu'éventuellement des commentaires spécifiques à telle ou telle page du manuel. Toutes les pages ne seront donc pas commentées. Pour ce qui est des pages consacrées à la poésie ou aux bilans, elles sont commentées pour l'unité 1, puis, pour les autres unités, uniquement lorsqu'il nous a paru nécessaire d'apporter des précisions.

A - Unité 1 : الصندوق العجيب

On n'abordera pas ici le thème de l'école, même si la première partie a lieu le jour de la rentrée scolaire, ce sera plutôt une occasion pour les élèves de parler de leurs vacances.

Le récit mêle la réalité au merveilleux et, nous l'espérons, plaira aux élèves, et particulièrement à ceux pour qui la rentrée de septembre peut être source d'angoisse.

Nos deux héros, les jumeaux Itto et Dris, habitent un village de l'Atlas, c'est la raison pour laquelle nous avons voulu donner à la fillette un prénom amazigh (en caractères latins Itto ou Itô, ou encore Ittû est le nom d'une princesse amazigh). Dris (écrit le plus souvent Driss ou Idriss) est un prénom très utilisé également en pays amazigh. Ils n'ont pas eu la chance de voyager pendant les vacances d'été, mais grâce à une vieille dame habitant en montagne, ils vont faire des voyages qui dépasseront leurs attentes.

La page de garde (page 9) : La page de garde est à chaque fois prétexte à lire (le numéro de l'unité, le titre, et ici un proverbe) et surtout prétexte à décrire, donc à s'exprimer pour les élèves. Il s'agit de décrire l'image et pourquoi pas ensuite de comparer l'entrée de l'école As-Salam avec celle de l'école où l'on travaille.

Nous sommes ici sur le thème du voyage et le proverbe présenté est un proverbe chinois, qui conseille de ne pas se contenter de ce que l'on entend, mais d'aller voir sur place. Ce proverbe s'applique en premier lieu au voyage (voyager pour aller sur place constater ce que l'on apprend sur un lieu) mais peut également être élargi à d'autres thèmes : ne jamais se satisfaire de ce qu'on lit ou ce qu'on entend, mais aller voir plus loin, approfondir les choses.

On peut également proposer à la réflexion la phrase suivante de Souleymane Issa :

سافر حيث شئت ستري أشياء كثيرة في العالم تعينك، تفتح أمامك آفاقا لم تخطر لك على بال. كل هذا يجددك.

a) Le texte de référence : pages 9 à 33

Texte 1 (pages 10 et 11) : C'est la rentrée, les élèves sont invités à parler de l'endroit où ils ont passé leurs vacances. Itto et Dris n'ont pas voyagé. Ils se demandent comment répondre quand Itto a une idée et propose d'aller en montagne rendre visite à Oummi Mimouna.

Après l'étude des images et après avoir répondu aux questions de la page 10 sur les images, on écoutera le texte, plusieurs fois, avec à chaque fois une ou deux consignes d'écoute. Pour ce faire, on peut utiliser les questions de la partie **أنصت وأفهم** page 10. Le professeur lit la question puis fait écouter l'extrait du texte correspondant. Il peut enregistrer les réponses des élèves au tableau ou sur TBI pour à la fin, faire une écoute récapitulative afin de vérifier les réponses des élèves et de faire un petit résumé de l'extrait.

On travaille ensuite sur le vocabulaire nouveau afin de le fixer en le faisant réinvestir dans des phrases que les élèves proposeront eux-mêmes.

Les situations de communication page 10 (أتكلم) :

Elles portent ici sur l'accueil et les salutations, avec deux images :

- Situation 1 : Le dessin met en scène deux enfants qui se rencontrent devant l'école. Toute description correspondant à l'image sera acceptée. Les élèves seront amenés à imaginer les formules de salutations échangées par les deux personnages
- Situation 2 : Ici un père d'élève est accueilli dans la classe par l'enseignante. On peut imaginer qu'il s'agit d'un intervenant extérieur et non d'un papa. Les élèves seront amenés à imaginer le dialogue entre le papa et la professeure : salutations + accueil

On ne travaille pas sur le texte de la page 11 à ce stade.

Enfin, on pourra travailler **sur l'encadré (fond vert) de bas de page** pour la production orale et sur la réalité des élèves : l'endroit où ils ont passé leurs vacances. Il est possible de travailler en groupe classe, mais c'est assez chronophage avec un effectif élevé. Une autre solution est que chacun prépare son intervention et s'enregistre, si on dispose du matériel nécessaire (pourquoi pas en salle informatique avec casques et micros ?). Cela peut être un bon moyen de faire participer tout le monde, pourquoi pas en binôme, les élèves s'interrogeant l'un l'autre : **أين قضيت العطلة ؟**.

Pages 12 : l'entraînement à la lecture

Les choix concernant la vocalisation ont déjà été évoqués plus haut. Pour le travail en classe, il est important de faire prendre conscience aux élèves que les voyelles peuvent aider à la lecture mais qu'elles ne sont pas toutes indispensables, et que lorsqu'on connaît bien le mot, ou que l'on a déjà lu une phrase, on peut les ôter et s'entraîner à relire sans les voyelles. Les flèches incurvées rouges permettent de faire les liaisons pour une lecture à voix haute correcte. C'est un moyen purement didactique qui doit faciliter la lecture, et l'enseignant.e peut l'utiliser à son tour dans ses préparations, en particulier lorsqu'il.elle prépare des textes qu'il.elle donnera à lire pour l'entraînement de ses élèves.

La théâtralisation étant assez chronophage, on pourra se contenter de faire jouer les extraits proposés dans la partie **أشخص**, sauf si on a un vrai projet de théâtre avec pour ambition de faire jouer un texte de référence en entier.

Les jeux de lecture seront un interlude récréatif à proposer en fin de séance ou pour passer d'une activité à une autre.

- Question 1 : **يوم الاثنين / فصل الصيف**
- Question 2 : **نهاية / الحصة / المعلمة / مبتسمة / عطلة / مغادرة الخ...**

Après l'étude de cette page, on peut éventuellement reprendre le texte de la page précédente (ici page 11) pour faire lire à voix haute tout ou partie du texte, **sans vocalisation** puisque le travail d'entraînement a été fait auparavant.

Page 13 : les outils de la langue

La partie **أستعمل وأتذكر** présentant les mots-outils a déjà été évoquée. L'objectif est la mémorisation de ces mots et expressions usuelles et fréquentes. Lorsqu'il s'agit d'un verbe comme ici **أحسن** ب, il est tout à fait possible, et souhaitable, de l'utiliser avec d'autres personnes, sans faire de la conjugaison systématique, mais en fonction des propositions des élèves.

Une partie **ألاحظ** est proposée ici qui présente les adjectifs numéraux ordinaux (الأعداد الترتيبية) jusqu'à 6^e, au masculin. Il s'agit essentiellement de révision, ces adjectifs ont été présentés jusqu'à 5^e au CP. On pourra aller jusqu'à 10^e puisque c'est un schème régulier. Le concept mathématique d'ordinalité est étudié dès la maternelle et ne pose pas de difficulté. Il s'agit surtout ici de vocabulaire : retenir les termes **الأول/الأولى** et savoir forger le schème **فاعل/فاعلة** pour les ordinaux de 2 à 10. Là encore, il faudra utiliser ces termes dans des phrases, par exemple à partir de la vidéo (ou d'une image) d'une course (cf. images de courses dans le CD du professeur, ou encore plus intéressant, utiliser des photos prises lors de séances d'EPS).

La partie principale **أكتشف** traite d'un point concernant la syntaxe de la phrase : il s'agit de savoir ce qu'est une phrase. On insiste sur trois aspects : une phrase a un sens, ses éléments sont dans l'ordre (justement pour qu'elle ait un sens), elle comporte une ponctuation adaptée. Ce pourra être l'occasion, d'une part de rappeler qu'il n'y a pas de majuscules en arabe, contrairement au français, d'autre part de rappeler les éléments de la ponctuation et leurs noms en arabe.

Page 14 : Les situations de communication

- Situation 1 : Une fillette demande à son père l'autorisation d'aller à la piscine le samedi. La structure à utiliser sera هل يمكنني أن ... ؟ . C'est également la question que pourront poser Itto et Dris à leurs parents pour demander à aller chez Oummi Mimouna.
- Situation 2 : Un garçonnet tire la main de sa mère dans un supermarché en montrant un jouet, il la supplie de lui acheter أرجوك . Cette expression est utilisée par Oummi Mimouna à la fin du texte, au duel puisqu'elle s'adresse aux jumeaux.

Page 16 : Les jeux de lecture

- Question 1 : على / قضي
- Question 2 : الجبل / سفح الجبل / حديقة / البيت / ضفة النهر
- Question 3 : الجبل

Page 17 : أنواع الجمل

Nul besoin ici de règles pour expliquer ce qu'est une phrase interrogative ou une phrase exclamative. On se contentera d'observer quelques phrases (on peut ajouter d'autres phrases aux quatre présentées ici) et de considérer la ponctuation pour en tirer les conclusions qui s'imposent. Il est possible en prolongement de faire composer des phrases de tel ou tel type, éventuellement par groupes, chaque groupe rédigeant (ou préparant oralement, éventuellement en les enregistrant) une phrase de chaque sorte par exemple.

Page 18 : Les situations de communication

- Situation 1 : Une grand-mère offre un cadeau à son petit-fils. On utilisera ici les formules pour offrir :

et pour remercier :

شكرا / شكرا جزيليا يا جدتي.

- Situation 2 : Un enfant montre à sa mère le cadeau qu'il vient de recevoir de la part de sa grand-mère. Sa mère lui dit : هيا، افتح هديتك (أو الهدية) يا فلان !

Une précision concernant le **vocabulaire** : les mots **ضَفَّة** و **ضَفَّة** sont acceptés tous les deux. Quant au mot **حلويات**, il est vocalisé **حَلَوِيَّات** dans les dictionnaires, mais prononcé très souvent **حَلَوِيَّات**.

Page 19 : Sur l'image 1, on voit que les jumeaux se demandent ce qu'il y a dans le coffret offert par Oummi Mimouna. Les élèves feront à leur tour d'autres hypothèses.

Page 20 : Les jeux de lecture

- Question 1 : الزرّ / الشاشة
- Question 2 : رائعتان
- Question 3 : شعاع

Page 21 : أقسام الكلمة. On s'attachera à la distinction entre verbes, noms et particules, sans rentrer dans d'autres détails (on n'aborde pas le temps des verbes, le genre ou le nombre des noms à ce stade).

Page 22 : Les situations de communication

- Situation 1 : Deux enfants regardent une photo de classe. La fillette montre ses amis au garçon en utilisant les démonstratifs : هذا / هذه + انظر...
- Situation 2 : L'enfant pleure car il a faim et dit à sa mère : أحسّ بالجوع يا ماما

La rencontre des jumeaux avec le jeune homme faisant du kite-surf sera prétexte à parler des sports pratiqués par les élèves. Il est possible de leur demander d'apporter une photo sur laquelle on les voit pratiquer un sport et en faire un panneau présentant les sports.

Nous avons gardé le mot « kitesurf سورف كايّت » pour la fiction, mais avons présenté l'expression en arabe sur la page documentaire (ركوب الأمواج بالطائرات الشراعية).

Sur **l'encadré pour la production** : Le mot **أقَدَم** a été utilisé afin que les élèves ne se contentent pas de dire le nom d'un sport, mais qu'ils le présentent réellement, avec des photos par exemple, et pourquoi pas avec un diaporama, en citant des personnes célèbres qui pratiquent ce sport, en présentant les vêtements spécifiques au sport en question, les lieux où on le pratiquent, etc.

Page 23 : Pour la description de l'image 4, on pourra évoquer l'arrière-plan (المستوى الخلفي) avec l'île du dragon (جزيرة التنين), qui existe dans la réalité. Des photos se trouvent dans le dossier du professeur.

Page 24 : Les jeux de lecture

- Question 2 : قصد

Page 26 : Les situations de communication

- Situation 1 : Le petit garçon dit à sa mère qu'il a sommeil : أشعر بالنوم يا ماما. On peut imaginer la réponse de la maman.

- Situation 2 : La mère et la fille regardent par le hublot de l'avion. La fillette demande : ؟ نحن فوق ... ؟
Autre possibilité : la maman dit : انظري إلى صومعة حسان. نحن فوق الرباط.

L'encadré pour l'expression orale propose de présenter une ville ou un monument visité(e). Si la classe a fait un voyage scolaire ou une sortie, avec ou sans nuitée, il est bien évident qu'il faudra l'exploiter ici.

Page 27 : Peu de texte ici, après avoir fait le travail de la page suivante, les élèves devraient pouvoir lire les extraits et les textes des bulles sans difficultés. On pourra prévoir des photos de monuments pour travailler sur les villes et leurs monuments célèbres (travail oral, création de diaporamas avec légendes écrites ou audios, etc.).

Page 28 : Lecture du texte (أقرأ بطلاقة على رفيقاتي ورفاقي). L'extrait présenté ici ne figure pas sur la page précédente. Il faudra donc travailler avec le fichier audio, pour que le texte soit bien compris avant d'en demander une lecture expressive et aisée.

Jeux de lecture :

- Question 1 : بدأ / الحمراء
- Question 2 : أين نحن ؟ فوق مصر ؟
- Question 3 : قصر الحمراء

Page 29 : Après une première initiation au passé (ou « accompli » الماضي) et au présent ou (« inaccompli » المضارع), on travaille ici sur l'impératif (masculin et féminin singulier uniquement). Là encore, il s'agit de repérage et de manipulation de verbes très usuels, pas de « leçon » exhaustive sur الأمر.

Page 30 : Les situations de communication

- Situation 1 : Le père montre à son fils une photo sur laquelle l'enfant est avec son grand-père sur le bord d'une rivière.

هههه ! هذا أنتَ مع جدك على ضفة النهر / هذا أنا مع جدي...

- Situation 2 : L'enseignant montre aux élèves avec un vidéoprojecteur une photo de la classe à côté des pyramides.

هههه ! نحن في مصر قرب/أمام الهرم.

L'encadré pour l'expression orale propose de présenter un voyage fait en famille. Comme pour la page 26, si la classe a fait un voyage scolaire ou une sortie, il faudra l'exploiter ici.

Page 32 : Les jeux de lecture

- Question 1 : البصر / الصحن / سيصدقون / الصندوق / الصور
- Question 2 : في لمح البصر، طارت الطائرة كالبرق.

b) Questionner le monde : pages 34 à 37

Ces quatre pages vont permettre d'aborder la géographie et l'étude de cartes, de photographies, de textes documentaires. On est bien entendu dans une première initiation à ce niveau. Le titre « كيف أستأنس بالخريطة » لأحدّد المواقع indique bien qu'on est dans la sensibilisation, l'initiation, la familiarisation.

Rappel des thèmes au programme des langues vivantes pour le cycle 2 :

- L'environnement géographique ou culturel proche
- Quelques villes, campagnes ou paysages typiques

43

Rappel des compétences au programme :

Se situer dans l'espace - Attendus de fin de cycle 2 :

Se repérer dans l'espace et le représenter.

Situer un lieu sur une carte, sur un globe, ou sur un écran informatique.

On lira les compétences et connaissances associées ainsi que des exemples d'activités sur le programme 2018.

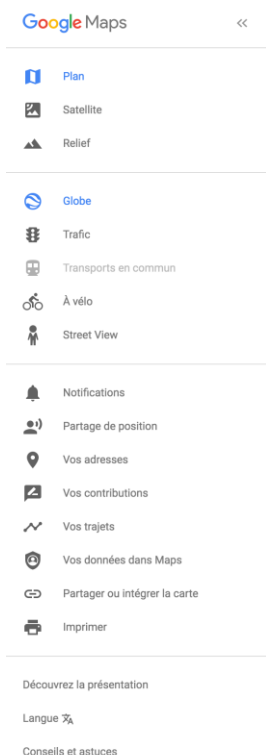
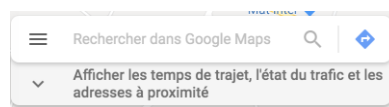
Nous proposons de travailler sur une photographie satellite (utiliser Google maps en langue arabe et initier les élèves à l'utiliser) puis sur une carte plus classique, et bien entendu sur des photographies traditionnelles.

Le vocabulaire à présenter :

- Vocabulaire permettant de définir des positions (gauche, droite, au-dessus, en dessous, sur, sous, devant, derrière, près, loin, premier plan, second plan, nord, sud, est, ouest...).
- La mer Méditerranée et l'Océan atlantique, les noms des pays, villes et monuments utilisés dans le texte.
- Les éléments constitutifs d'une carte (échelle, orientation). Notre carte n'est pas complète dans la mesure où elle ne comporte ni titre, ni légende. Les élèves seront amenés à proposer des titres. La légende n'est pas nécessaire ici.

Travail sur la photographie satellite à partir de Google maps : On cherche d'abord dans les paramètres à afficher les cartes en langue arabe.

Repérer les 3 barres horizontales en haut à gauche :



Cliquer sur ces 3 barres, on obtient cette fenêtre :

Cliquer en bas sur langue et choisir l'arabe.

On peut alors s'amuser à choisir le pays ou la/les ville(s) sur lesquels on veut travailler, à modifier l'échelle pour faire apparaître plus ou moins de détails, de noms... Nul doute que les élèves aimeront s'amuser à repérer leur ville, leur quartier, leur rue, l'école... Ils pourront entrer en arabe leur adresse ou celle de leur école.

L'encadré en bas de page 34 propose une devinette, ainsi que la question 3 qui pose quatre courtes devinettes sur les photos de la page 35. La devinette est une production intéressante dans la mesure où elle est courte et bien sûr ludique. Les élèves pourront en rédiger par groupes et les poser aux autres groupes. On peut éventuellement assigner un travail précis à chaque groupe : un groupe rédige trois devinettes sur des pays, un autre sur des villes (villes du pays où se trouve la classe, villes du monde...), un autre sur des monuments ou lieux célèbres, etc. L'enseignant.e passe dans les groupes aider et corriger. Les élèves se posent ensuite les devinettes les uns aux autres, chaque bonne réponse apporte un

point à son groupe ; le groupe ayant le plus de points est le gagnant.

Les photos de la page 35 concerne les 4 lieux évoqués ou visités par Itto et Dris : Paris, Grenade, L'Égypte et les pyramides, Dakhla (représentée ici par un plat d'huitres, celles de Dakhla étant célèbres). En plus de ces photographies, on trouvera dans le dossier du professeur d'autres clichés pouvant être utilisés pour l'étude de ces pages.

Concernant le « kite-surf » en arabe, nous avons retenu la traduction « ركوب الأمواج بالطائرات الشراعية » afin de le distinguer de la planche à voile, en général nommée ركوب الألواح الشراعية. Le surf lui, est appelé le plus souvent ركوب الأمواج أو ركعجة.

Les pages 36 et 37 traitent des deux destinations des jumeaux : Dakhla et l'Alhambra de Grenade. La première chose à faire sera de faire parler les élèves, certains d'entre eux ayant sans doute déjà été dans l'un ou l'autre de ces lieux. Ils pourront apporter leurs propres photos pour les présenter à la classe. Les classes qui ne sont pas au Maroc découvriront ces destinations et bien entendu y ajouteront les lieux qui concernent leur propre pays.

La page 36 présente Dakhla, au travers de diverses photos (dont une du fameux Marou mangé par Itto et Dris) et d'un court texte documentaire. Nous n'avons pas proposé de questions sur Dakhla, au professeur de les rédiger en fonction de ses élèves.

Sur l'île du Dragon, on pourra, avec un groupe avancé, travailler le petit texte suivant. Pourquoi ne pas le donner à lire à un groupe, avec mission de chercher les mots difficiles dans un dictionnaire et de présenter l'île aux camarades ? Il est tout à fait possible aussi de le simplifier avant de le présenter aux élèves.

نكتشف واحدة من العجائب الجيولوجية المثيرة للفضول في الداخلة والتي يطلق عليها اسم "جزيرة التنين"، إذ تلتحم فيها معالم الصحراء برمالها ويحيط بها البحر من كل جانب زيادة عن جبالها، لتشكل لوحة طبيعية خلابة تسحر زوارها تتعايش فيها أنواع مختلفة من الأسماك، الرخويات والصدفيات المائية .
المصدر : "شوف بلادتي" 2m.ma

La page 37, au contraire, présente Grenade et le palais de l'Alhambra uniquement avec des photos, et des questions qui nécessiteront un peu de recherche de la part des élèves.

Quelques phrases sur Grenade et sur l'Alhambra, là encore le professeur.e fera des choix sur ce qu'il est intéressant de présenter à des élèves de CE2, et simplifiera le texte s'il le juge nécessaire.

تقع مدينة غرناطة في منطقة أندلوسيا جنوب إسبانيا، على سفح جبال سييرا نيفادا. يبلغ عدد سكانها حوالي 240 099 نسمة، يعمل معظ والسياحة.
من أهم معالم المدينة قصر الحمراء.
سميت الحمراء بهذا الاسم نسبة إلى لون أسوارها الحمراء ؛
يقع قصر الحمراء فوق أعلى تلّ «السييكة» على الضفة اليسرى لنهر الدارو.
وهو واحداً من أهمّ المواقع التاريخية في إسبانيا.
ويتكوّن من منطقة دفاعية وهي القسبة، ومسكن للحكام والعامّة، وقصر لخلفاء بنو الأحمر، والقصر نفسه، بالإضافة إلى حدائق منها جنة العريف.

<https://www.alhambraGranada.org/ar/info/introduccionhistorica.asp>

Le travail en géographie sur les photographies : il sera important d'évoquer les divers plans. Sur la photo du bas de la page 37 par exemple, on voit au premier plan les jardins et le palais, au deuxième plan (ou arrière-plan) les montagnes et le ciel. C'est un lexique du niveau des élèves de CE2.

On évoquera l'importance du relief : le palais est situé sur en hauteur : pourquoi ?

On pourra parler de l'importance de l'eau : bassin, fontaines, jardins. Grenade est située à la confluence de deux rivières (le Darro et le Genil) et sur les contreforts de la Sierra Nevada enneigée l'hiver, elle n'a pas manqué d'eau dans l'histoire.

Lors de l'étude des photographies, **on décrit les paysages mais aussi les traces laissées par l'homme** : constructions anciennes ou nouvelles, activités humaines. Ainsi, pour la photographie 5 page 36, on utilisera de préférence la photo du dossier professeur (intitulée « ville et lagune ») à la photographie du manuel. On y voit davantage d'éléments : les bâtiments, la mosquée, le stade, les routes, les places, les voitures... La lagune en second plan et la terre en arrière-plan : cette photographie est particulièrement riche. Sur la photographie intitulée « lagune de Dakhla attitude », on voit particulièrement bien la lagune. Une autre montre les parcs à huitres immergés.

c) L'histoire illustrée pages 38 et 39 : أيمن والحاسوب

Ayman est un petit garçon bien élevé, qui réussit bien à l'école, qui aime lire, qui joue bien aux échecs, bon gardien de but... Bref, l'enfant/élève rêvé ! Mais il va se laisser rattraper, comme beaucoup d'enfants de la génération de nos élèves, par l'attrait des jeux vidéos, et cela va lui jouer un mauvais tour. La première page présente l'enfant et ce qu'il fait ou sait faire, la deuxième page présente son « aventure » avec l'ordinateur offert par ses parents. Nous avons fait des coupures et des simplifications par rapport au texte enregistré, pour en faciliter la lecture.

Cette histoire sera sans aucun doute l'occasion de faire un débat en classe sur l'utilisation des ordinateurs et tablettes numériques, et des jeux vidéos. En effet, les programmes évoquent les règles de la communication numérique mais aussi ses limites et ses risques (domaine 2 : des outils pour apprendre).

On pourra travailler à partir de l'écoute du texte, avec les images comme soutien pour la compréhension, ou au contraire à partir des images uniquement, livre fermé, sans le texte. Dans ce cas, on pourrait même imaginer et réécrire une nouvelle histoire.

d) Le.la petit.e philosophe page 40 : العصفور والغراب

Nous aurions pu intituler cette histoire « l'union fait la force », mais il est préférable que ce soit les élèves qui en arrivent à cette conclusion. Le petit moineau a été chassé de son nid par le corbeau. Il rencontre un rossignol qui va lui dire que seul, il ne peut rien contre le corbeau mais que dix moineaux sont plus forts qu'un corbeau. La suite se trouve sur l'image deux. Là encore, on pourra faire réfléchir les élèves sur cette morale et chercher dans quel contexte elle peut s'appliquer à des humains. C'est bien connu, on est plus fort à plusieurs que tout seul. Il peut s'agir de force physique (c'est plus facile de porter un meuble à deux ou trois que tout seul si on déménage par exemple), il peut s'agir d'entraide (c'est souvent plus facile d'apprendre quelque chose à plusieurs que tout seul, on peut se poser des questions, s'expliquer des points précis...), il peut s'agir d'un projet à réaliser (on a plus d'idées quand on est plusieurs).

Notons au passage que « L'union fait la force » est aussi la devise de plusieurs pays : la Belgique, la Bulgarie, l'Angola...

e) Poème page 41 : البحر

Il s'agit ici d'un texte de Souleymane al-Issa, poète syrien du début du XX^e siècle qui a beaucoup écrit pour les enfants. Le texte est un joli hommage à la mer.

Après plusieurs écoutes, on pourra travailler sur la compréhension globale du texte à partir des questions, en faisant remarquer les rimes.

Pour ce qui est de la biographie de l'auteur, on peut imaginer mettre les élèves en groupe et leur demander de lire le texte ensemble et d'en préparer une présentation. Quelques photos du poète sont disponibles dans le dossier du professeur.

f) Bilan : page 42

Partie production orale : Le dessin pour la question 1 a déjà été décrit en principe puisque c'est celui de la page 23. Les élèves le décriront à nouveau et raconteront l'épisode correspondant (Itto et Dris voient leur village depuis la soucoupe volante), ou pourront inventer une histoire à partir du dessin : des extras-terrestres (كائنات فضائية) dans une soucoupe volante vont atterrir près d'un village pour faire connaissance avec ses habitants, ou pour les enlever, ou les transformer en champignons... Nul doute que les élèves auront de l'imagination !

Même type de travail pour la photographie de la question 4, qui se trouve en bonne qualité dans le dossier de l'enseignant.e.

Partie lecture : La plupart des élèves devrait être capable de lire ce qui est proposé sur cette partie. L'exercice 4 non vocalisé peut sembler difficile à certains, il est tout à fait possible de leur proposer le texte vocalisé (photocopie, projection), mais sans oublier que l'objectif est d'arriver à lire sans vocalisation. La question 5 demande une explication sur une phrase de géographie, on pourra éventuellement inciter les élèves à utiliser le mot قارة avec une carte physique. La question 6 est une production, à proposer à l'oral ou à l'écrit au choix du/de la professeur.e et en fonction des élèves.

B - Unité 2 pages 43 à 74 : الأسد والأرانب / العجوز والقطط :

Nous avons choisi ici deux histoires, l'une mettant en scène exclusivement des animaux, l'autre des humains et des animaux. La page de garde (p. 43) sera déjà prétexte à hypothèses : nous y avons mélangé les deux histoires. Pour cette page, nous avons choisi le premier vers d'un poème de Ahmed Chawqi, qui a écrit beaucoup de fables mettant en scène des animaux. Le texte complet est difficile à ce niveau mais nous le donnons ici à toutes fins utiles.

له عليك حَقُّ	الحيوانُ خَلَقُ
وللعباد قبلَكَ	سَخِرَ اللهُ لَكَ
ومُرُضِعُ الأَطْفَالِ	حَمُولَةُ الأَثْقَالِ.
وخادمُ الزَّرَاعَةِ	ومَطْعَمُ الجَمَاعَةِ
به وألا يرهقَا	من حَقِّه أن يرفقَا
وداوه إذا جرح	إن كلَّ دعه يسترح
أو يظمَ في جوارِكَ	ولا يجعُ في دارِكَ
يشكو فلا يبينُ	بهيمةً مسكينُ
وما له دُموع!	لسانه مقطوع

a) Le premier texte de référence : pages 43 à 55

Le narrateur est ici également le personnage principal, qui commence par se présenter puis va raconter un épisode de sa vie dans la forêt.

Page 44 : les situations de communication

- Situation 1 : Il s'agit ici d'une architecte (ou ingénieure) à une table de conférence qui se présente et présente son travail : on pourra revoir les différentes formules permettant de se présenter.

- Situation 2 : Les deux enfants discutent de leurs animaux familiers, en utilisant par exemple, comme le lion dans le texte : لي كلب / لي قط .

Page 45 : Les images sont riches à décrire, avec les divers animaux représentés. On pourra éventuellement dresser un tableau avec ces divers noms d'animaux et en chercher les pluriels, afin d'enrichir le lexique. La pieuvre dans le lac au milieu de la forêt pourra faire sourire, on ne manquera pas d'en discuter avec les élèves (cinquième question page 44). Et en même temps, on pourra parler d'eau douce et d'eau salée, les pieuvres ne vivant bien entendu pas en eau douce dans la réalité.

Page 46, partie Jeux de lecture :

- Question 1 : Il s'agit de chercher un nom d'animal composé de 6 lettres, sans l'article. Il s'agit donc de أخطبوط, qui dans le texte est présenté avec l'article. Il faudra attirer l'attention des élèves sur ce détail.
- Question 2 : نعيش

Page 47 : Nous aurons en grammaire une introduction à la négation du verbe à l'inaccompli avec لا.

Page 48 : Les situations de communication

- Situation 1 : Un professeur gronde des élèves qui se disputaient dans la cour, en leur disant : ما بكم ؟ ! أخبروني ! (ce que dit le lion aux animaux)
- Situation 2 : Les élèves se sont levés pour voir ce qu'il y a dans la cage posée sur le bureau. L'enseignante leur dit : ! عودوا إلى أماكنكم ! (Le lion dit aux lapins : عودوا إلى جحوركهم)

L'encadré pour la production orale propose aux élèves d'imaginer la suite de l'histoire, et comment le lion va pouvoir régler le conflit.

Page 50 : Jeux de lecture

- Question 1 : نمر
- Question 2 : نعرف

Page 51 : On va travailler ici sur l'impératif avec le pronom de la deuxième personne du masculin pluriel : أنتم. Le singulier a déjà été vu. On attirera l'attention des élèves sur l'écriture avec le « alif muet » ou alif orthographique (ألف الزائدة).

Page 52 : Situation de communication

- Trois enfants ont saccagé la bibliothèque de l'école et se font gronder par un professeur qui leur dit : (يجب عليك مغادرة الغابة : يجب عليكم تنظيف المكتبة وترتيبها).

Page 54 : Jeux de lecture

- Question 1 : الأسد / الثعلب / الفيل / القرد / الكلب / النمر / البومة / أرنبان
- Question 2 : الحكماء

Page 55 : On travaille ici sur les pronoms affixes avec un nom, au singulier masculin et féminin uniquement.

b) Le deuxième texte de référence : pages 56 à 67

Il s'agit d'une adaptation d'une histoire populaire palestinienne, publiée en 2008 dans العربي الصغير.

Page 56 : les situations de communication

- Situation 1 : Un enfant pousse son vélo au pneu avant crevé et demande de l'aide à son camarade :
أحتاج إلى مساعدتك / ساعدني
- Situation 2 : La vieille dame a froid, le petit garçon lui apporte une couverture et lui dit :
إنك ترتجفين من البرد. / هل تحسّين بالبرد ؟ / بالدفء ؟

L'encadré pour la production orale : Il s'agit de parler de quelque chose qui a étonné l'élève, comme la vue de la petite chatte a étonné la vieille dame.

Page 58 : Le texte à lire (أقرأ بطلاقة على رفيقاتي ورفاقي) est forgé à partir de ce qui a été étudié dans la première partie du texte, afin de réinvestir le vocabulaire nouveau. Le personnage est cette fois un vieux monsieur, afin de passer du féminin vers le masculin.

Les jeux de lecture :

- Question 1 : هزّت رأسها :
- Question 2 : قارس(ة) :

Page 59 : Un peu de conjugaison avec les verbes à l'inaccompli (المضارع) et la deuxième personne du singulier, masculin et féminin. Les élèves s'entraîneront à l'oral, toujours en contexte, dans des phrases.

Page 60 : les situations de communication

- Situation 1 : L'enfant rentre à la maison bien tard. Sa maman lui dit : أين كنتَ ؟ لقد قلقت/قلقنا عليك. (comme la chatte qui dit à la petite chatte Leyla : أين كنت يا ليلي ؟ لقد قلقتنا عليك كثيراً.)
- Situation 2 : L'enfant est tombé, ses affaires sont éparpillées par terre. L'autre garçon vient l'aider. On peut utiliser ici les formules pour demander de l'aide vues précédemment (situation 1 p. 56), les formules de remerciements, ou à l'instar de ce que dit la reine des chattes à la vieille dame : أنت ولد طيب (mais ce n'est pas très naturel entre deux enfants).

Pour l'**expression orale en interaction** (encadré en bas de page), les élèves auront à se remémorer les formules de salutations, d'accueil et de remerciements, et à inventer des situations dans lesquelles ils devront les utiliser. Cela peut tout à fait passer par des jeux de rôles simples. On peut proposer à chaque groupe de mettre en scène trois situations, l'une dans laquelle ils doivent dire bonjour à quelqu'un, une autre dans laquelle ils doivent accueillir une personne, et la troisième dans laquelle ils doivent remercier une personne ; dans les trois cas, ils doivent expliquer qui est qui, où ils sont...

Page 62 : Jeux de lecture

- Question 1 : ارتدى (في النصّ «ترتدي»):
- Question 2 : الجيران :

Page 63 : Il est question ici d'accord du verbe avec les noms, et particulièrement les animaux. Ces noms s'accordent généralement au féminin singulier. Il est important de pointer cet accord qui diffère totalement des accords en français et de faire produire des phrases similaires mais en changeant les sujets ou les « *moubtada'* المبتدأ » s'il s'agit de phrases nominales. Par contre, on peut pointer sur le fait que dans les histoires, on accorde parfois au pluriel car on considère que les animaux peuvent être des personnages à part entière.

Page 64 : les situations de communication

e) Le.la petit.e philosophe page 72 : فراء دبدوب

Le texte traite du thème de l'entraide (Debdoub sauve le petit lapin et du coup salit ses vêtements), et de celui du pardon (sa maman lui pardonne très volontiers puisque c'est en aidant quelqu'un qu'il s'est sali). On pourra faire s'exprimer les élèves sur ces deux thèmes avec diverses questions : on peut par exemple les faire imaginer que la maman a bien puni son petit. Debdoub doit-il dans ce cas regretter d'avoir sauvé le petit lapin ?

f) Poème page 73 : الأسد

Walid Keilani est un auteur palestinien qui a écrit plusieurs poèmes sur les animaux ainsi que des chansons, entre autres productions. On trouvera des informations sur cet écrivain [ici](https://www.wkeilanipoetry.org/about-poet-walid-keilani/) (<https://www.wkeilanipoetry.org/about-poet-walid-keilani/>). Et d'autres poèmes sur les animaux [ici](https://www.wkeilanipoetry.org/ashar-alghaba/) (<https://www.wkeilanipoetry.org/ashar-alghaba/>)

C - Unité 3 pages 75 à 106 : البحث عن الكنز

Il s'agit ici d'une histoire mettant en scène trois amis, une fille, Rim, et deux garçons, Alâa et Maxime, qui vont partir dans la maison de Rim à la recherche d'un trésor. Le point de départ est un message codé.

La page de garde (page 75) : Les élèves apprendront le petit poème par cœur, noteront au passage la rime, et pourront y ajouter une ou deux phrases de leur composition.

a) Le texte de référence : pages 76 à 95

Page 76 : les situations de communication

- Situation 1 : Les enfants de l'histoire se réunissent un mercredi. Ce peut être l'occasion de réviser les noms des jours et des mois, activités que l'on fait en général sous forme de rituels, comme le professeur de cette image. On pourra utiliser les questions : ما هو تاريخ اليوم ؟ ما هو الشهر ؟
- Situation 2 : Cet enfant dit ce qu'il aime faire et ce qu'il n'aime pas. Les élèves lui feront dire : أحبّ (أحبّ الألغاز) (comme Rim qui dit السباحة / أحبّ رياضة التسلق / لا أحبّ الرسم). Puis ils seront amenés à dire à leur tour ce qu'ils aiment et ce qu'ils n'aiment pas.

Nous avons transcrit le prénom Maxime مكسيم. Nous aurions pu l'écrire avec le alif, ماكسيم. Le choix est un peu arbitraire, mais مكسيم est plus fréquent.

De la même façon, nous avons choisi le prénom نجية plutôt que ناجية. Les deux existent avec un sens un peu différent.

L'encadré pour la production orale permettra aux élèves de faire des hypothèses quant à la suite de l'histoire.

Page 77 : Les élèves pourront s'amuser à travailler sur les codes secrets, en utilisant le code proposé dans l'histoire pour déchiffrer des messages. Le professeur adresse un message codé à ses élèves, puis chaque groupe pourra créer un code, coder un message puis adresser leur message codé aux autres groupes, en leur donnant le code.

Page 78 : Jeux de lecture

- Question 1 : حديقة

- Question 2 : علبة

Page 79 : Ce point de grammaire est important car les élèves ont tendance à calquer la conjugaison sur le français. Il est important de leur montrer par des exemples comment se font les accords en arabe, et de faire la comparaison entre les deux langues. Quand, en arabe, on commence par le verbe (phrase verbale جملة فعلية), on n'accorde pas en nombre, on accorde uniquement en genre. Quand on commence par un nom (phrase nominale جملة اسمية), on accorde en genre et en nombre (comme en français).

Page 80 : situations de communication

- Situation 1 : Ces trois enfants imaginent ce qu'ils feraient s'ils trouvaient un trésor, à l'instar des trois héros de l'histoire, ce qui pourra donner un mini-dialogue : إذا وجدت كنزا ؟ إذا : مثلا : ماذا ستفعل إذا وجدت كنزا ؟ إذا : وجدت كنزا، أشتري...
ووجدت كنزا، أشتري...
- Situation 2 : Ces enfants cherchent un peu partout. Ce sera l'occasion de réutiliser les prépositions de lieu, avec éventuellement :...: داخل/وراء/تحت/ابحث/ابحثي. Cela permettra également d'utiliser les noms des meubles, donc certains sont utilisés dans l'histoire.

Page 82 : Jeux de lecture

- Question 1 : بدأ الأطفال الثلاثة يبحثون داخل غرفة الوالدين، يبحثون في كل مكان.
- Question 2 : غرفة/غرف

Page 84 : situations de communication

- Situation 1 : On peut voir cette image de deux façons, le père offre le cadeau ou c'est la fille. Dans tous les cas, on pourra utiliser les mots : تفضل/تفضلي/خذ/خذي et on pourra imaginer ce que dit Maxime en mettant le collier autour du cou de Rim, ou ce que dit Alâa en donnant le livre à Maxime.
- Situation 2 : Le garçon déguisé en ours ouvre la porte de chez lui à son ami qui lui dit par exemple (comme les garçons qui disent à Rim : كأنك أميرة أميرة : كأنك أميرة

والا كأنك دب حقيقي ! أو أنت تشبهه دبا حقيقيا.

Page 86 : Jeux de lecture

- Question 1 : المطبخ / الغرف
- Question 2 : توزع / اجتمع / وضع

Page 87 : Pour l'exercice concernant les mots contraires, on peut travailler avec un dictionnaire des contraires mais les élèves sont un peu jeunes pour utiliser ce type de dictionnaires, et les classes n'en sont pas forcément pourvues. Il sera préférable de les laisser d'abord chercher les mots qu'ils peuvent connaître, et ensuite de leur donner les contraires manquants en liste au tableau ou sur feuille (éventuellement illustrés), à charge ensuite pour eux d'associer les mots de l'exercice à leurs contraires.

Page 88 : situations de communication

- Situation 1 : Cette fillette trouve la montre qu'elle cherchait et s'écrie : ! وجدتتها. En classe, on pourra cacher des objets pour réutiliser ce mot au masculin et au féminin.
- Situation 2 : Par le hublot de l'avion, le papa montre un palais à sa fille : انظري... A reprendre au masculin en classe. Dans le texte, Maxime appelle ses amis et dit أنظرا.

Page 90 : Jeux de lecture

- Question 1 : أشرق
- Question 2 : الحمراء

Page 92 : situations de communication

- Situation 1 : Un des deux enfants met son en avant pied pour traverser alors que le feu est vert pour les voiture. Son ami l'arrête et lui montre le feu : يجب أن تنتظر اشتعال الضوء الأحمر :
- Situation 2 : Dialogue possible :

- وجدت مندليك يا ماما

- أين وجدته ؟

- خلف / وراء الأريكة.

Page 93 : La dernière partie du texte sera prétexte à un travail sur les noms des monnaies. Les élèves pourront chercher d'autres noms encore et en dresser un tableau avec les pays et les monnaies. En dehors des monnaies évoquées dans le texte, ils peuvent travailler sur les monnaies des pays arabes, et découvrir que plusieurs pays utilisent le dirham, ou le dinar, et que dans ce cas, on ajoute l'adjectif التونسيّ. مثلا : الدينار التونسيّ.

Page 94 : Jeux de lecture

- Question 1 : les monnaies sont au pluriel dans le texte, les élèves chercheront le singulier.
- Question 2 : مجرفة

b) Questionner le monde pages 96 et 97: مِمَّا يَتَكُونُ بَيْتِي ؟

Rappel des thèmes au programme des langues vivantes pour le cycle 2 :

- *La maison, l'environnement immédiat et concret*

Peu de texte dans ces deux pages, qui seront prétexte à parler de la maison et des différents types d'habitation. Les élèves feront le plan de leur maison, de leur école, en y ajoutant éventuellement des légendes (les noms des pièces).

Le professeur pourra projeter des photographies de maisons de toutes sortes, maisons de ville, de montagne, de campagne, tentes et yourtes, et ce de différents pays, afin de faire décrire et comparer les habitats.

Puis on fera le même type de travail avec les différentes pièces d'une maison. De nombreuses photographies sont disponibles sur internet pour ce travail.

c) Bande dessinée pages 98 à 103 : علي بابا

Il s'agit ici de l'histoire bien connue de Ali Baba mais revisitée par l'écrivain Hassan Talal et nous-mêmes, et illustrée par Yassine Hejjamy, un jeune illustrateur auteur de BD. Nous avons voulu présenter une véritable bande dessinée et non juste l'histoire illustrée. Elle fait donc six pages et pourra être lue en plusieurs fois,

dans l'idéal avec le vidéoprojecteur. On pourra ensuite demander aux élèves de faire un résumé de l'histoire, par exemple en travail de groupes. Par ailleurs, le texte complet de l'histoire est disponible dans le CD du professeur, afin qu'il puisse éventuellement envisager un projet théâtre avec sa classe.

Ali Baba est ici un enfant qui va découvrir avec sa cousine Morjana la cachette des bandits qui ont volé le trésor du prince. Nous avons soigné les détails : il ne va pas couper du bois comme dans l'histoire originale, il ne fait que ramasser du bois mort (c'est plus « écologiquement correct »). Nous avons laissé quelques personnages « méchants » sinon l'histoire perdrait toute sa saveur : l'oncle n'est pas particulièrement sympathique, mais il se repent en fin d'histoire grâce à la gentillesse et à la générosité des enfants.

d) Le.la petit.e philosophe page 104 : الكنز

Une ode au travail que ce petit texte. L'ours paresseux est bien embêté quand le miel qui lui tombait du ciel – ou presque – est pollué par le venin d'un serpent. Il va bien être obligé de chercher lui-même sa nourriture, aidé en cela par les autres animaux de la forêt. Il va finir par y prendre goût. Sans être moralisateur, on pourra inciter les élèves à discuter de ce que peut apporter le travail personnel.

e) Poème page 105 : التعاون

De retour à la plage avec Souleymane Issa (cf. poème de la page 41). Dans le premier texte, le poète s'adressait à la mer et louait sa beauté. Ici, il évoque la solidarité d'enfants qui construisent un château de sable. On comprend que l'auteur trouve le château d'autant plus beau qu'il a été construit par plusieurs enfants s'entraïdant.

D - Unité 4 pages 107 à 134 : الأصدقاء الأربعة

Cette histoire d'amitié et d'entraide entre quatre animaux nous a paru intéressante : les valeurs portées par l'histoire pourront facilement être transférées aux humains, c'est là tout son intérêt.

La page de garde (page 107) : Le dessin est simple et pourra facilement être décrit par les élèves qui chercheront les noms des animaux qu'éventuellement ils ne connaîtraient pas (الهدد، الجرذ). Le vers de Ali Ben Abi Taleb est bien adapté à l'histoire, on pourra y revenir en fin de période pour l'expliquer à la lumière des événements.

a) Le texte de référence pages 108 à 113 :

Page 108 : Situations de communication

- Situation 1 : Une fillette est toute seule au beau milieu du stade, avec un ballon à la main. Elle dit (comme la huppe dans le texte) :

أنا لا أريد أن ألعب / أن أبقى وحيدة.

- Situation 2 : Une autre fille s'approche d'elle et lui dit : هل أنت وحيدة مثلي؟ أليس لك أصدقاء؟

Page 109 : Il est question d'un oiseau (une huppe) qui ne veut pas rester seul et cherche un.e ami.e. On fera le parallèle avec les élèves qui parfois, peuvent avoir le même problème, et ils pourront s'exprimer sur le sujet de la solitude, ses avantages et ses inconvénients (c'est l'objectif de l'encadré vert).

Page 110 : Jeux de lecture

- Question 1 : صديق

- Question 2 : أوقات(أ)

Page 111 : Une erreur est restée dans l'exemple pour l'exercice 3, suite à la suppression de quelques phrases : la première phrase correspond bien sûr à l'image 6 et non à l'image 1 (نحن/وحدنا). Nous corrigerons lors la réédition.

Page 112 : Situations de communication

- Situation 1 : Les mêmes filles qu'à la page 108 propose au garçon de jouer avec elles. Réinvestissement des phrases déjà étudiées : هل أنت وحيد؟ هل تريد أن تلعب معنا؟
- Situation 2 : Le garçon répond. يسعدني ذلك... أنا وحيد أيضا.

Page 114 : Jeux de lecture

- Question 1 : خضراء
- Question 2 : نمر

Page 115 : On révise les nombres et surtout les accords propres à la langue arabe. Pour l'intrus, rappelons que les ordinaux ont été revus en tout début d'année (pages 13 et 17).

Page 116 : Situations de communication

- Les mêmes enfants que précédemment proposent au garçon de jouer avec elles.
ما رأيك أن تنضمَّ إلينا؟ يسعدني ذلك.

Ces structures seront à reprendre avec le masculin et le féminin.

L'encadré pour la production orale en interaction : Les quatre amis se sont répartis certaines tâches au cours d'une réunion. Cet encadré propose aux élèves de discuter des droits et devoirs de chacun lorsque l'on vit ensemble, et de leur importance. Ce sera l'occasion d'aborder les droits et devoirs de chacun à l'école.

Page 118 : Jeux de lecture

- Question 1 : المسكن
- Question 2 : السطر الثامن

Page 120 : Situations de communication

- Des parents inquiets attendent leur enfant qui tarde à rentrer (comme la gazelle dans l'histoire) : أين...؟ ما به / بها لم يعد / تعد إلى البيت؟

L'encadré pour la production orale : Les amis de la gazelle lui ont apporté leur aide. C'est ce que l'on fait avec ses amis. Nous proposons aux élèves de réfléchir aux diverses façons d'aider à l'école un élève en difficulté ou en situation de handicap.

Page 122 : Jeux de lecture

- Question 1 : الأربعة / الثلاثة
- Question 2 : فجل

Page 123 : On travaille ici sur l'accord au féminin singulier des objets avec le verbe. C'est un accord propre à l'arabe qu'il est important de bien montrer aux élèves.

Page 124 : Situations de communication

- La famille est sur un voilier en difficulté. Un canot de sauveteur vient à leur secours (à l'instar du mulot qui vient au secours de la gazelle). Réinvestir les formules de remerciement : شكرًا / شكرًا جزيلًا لكم.

L'encadré pour la production orale propose de faire réfléchir les élèves sur l'amitié, ce qu'elle peut apporter mais aussi les difficultés que l'on peut parfois trouver pour la faire perdurer.

Page 126 : Jeux de lecture

- Question 1 : خيوط
- Question 2 : البرق

Page 127 : On revient ici sur la sensibilisation aux racines et aux schèmes (أوزان) avec le schème de l'élatif أفعل, utilisé pour exprimer la comparaison (comparatif et superlatif) et l'exclamation. Indépendamment du travail sur la formation des mots (passer de la racine ou de l'adjectif au schème أفعل, on s'attachera à en présenter le sens : de l'adjectif كبير, on forme l'élatif أكبر, qui peut signifier « plus grand que » ou « le plus grand » ou encore être utilisé dans l'exclamation : ! ما أكبر.... !

b) Questionner le monde pages 128 et 129 : للحيوانات فوائد

Rappel des thèmes au programme des langues vivantes pour le cycle 2 :

- Les animaux

Rappel des compétences au programme pour le cycle 2 (pour le français mais transposable en langue en veillant à adapter le niveau de langue) :

Connaître les caractéristiques du monde vivant :

- Développement d'animaux et de végétaux

Les personnages principaux du texte de référence étant des animaux, il nous a paru normal de revenir sur ce thème dans la partie Questionner le monde. Nous avons voulu ici faire réfléchir les élèves sur les services que rendent de nombreux animaux à l'homme, et donc – même si ce n'est pas dit clairement sur ces pages – sur la nécessité de les protéger. Nous avons fait un choix arbitraire sur les animaux « amis de l'homme » à présenter, on pourra proposer aux élèves de chercher d'autres animaux utiles à l'homme et de faire des textes semblables à ceux du manuel. Un diaporama final rassemblant tous les animaux étudiés (photos, textes et éventuellement enregistrements) pourra être présenté à d'autres classes ou mis sur le site de l'école. On pourra également faire composer des devinettes à la manière de celle de la page 129, les élèves se les posant ensuite les un.e.s aux autres.

c) L'histoire illustrée pages 130 et 131 : الصديق قبل الطريق

L'histoire de Mouhsine et Charif, en rapport avec le thème de l'amitié, thème principal de l'unité, nous a semblé amusante. Les élèves pourront se demander ce qu'ils auraient fait à la place de l'un ou l'autre des personnages, et peut-être même trouver d'autres solutions pour se tirer de ce mauvais pas.

d) Le.la petit.e philosophe page 132 : لكل واحد فائدته

Ce texte touche à la confiance que l'on peut avoir en soi-même. Le rossignol, persuadé qu'il n'a aucune utilité, prend confiance en lui lorsqu'il s'aperçoit que son chant réjouit ses amis. Les élèves pourront s'interroger sur le sens de cette petite histoire et se demander si cela s'applique aussi à l'homme. Chaque être humain a-t-il une « utilité » ?

e) Poème page 133 : فكري في غيرك

On ne manquera pas de faire écouter Mahmoud Darwich aux élèves (texte complet) :

<https://www.youtube.com/watch?v=4Kd1ToCk958>

Ou Marcel Khalifa chantant cette belle chanson : <https://www.youtube.com/watch?v=465Mc6tv1N0>

Le tout en adaptant le discours aux élèves bien évidemment. Nous avons fait des coupures pour adapter ce texte à leur âge, ils pourront reprendre le texte complet au cycle 3.

E - Unité 5 pages 135 à 168 : ! هذه ليست مدينتي

Cette histoire va nous permettre de travailler sur des thèmes d'actualité de première importance : la pollution et la protection de l'environnement. Un homme revient dans sa ville natale après une longue absence et y retrouve sa famille (on pourra se demander avec les élèves pourquoi il est resté longtemps absent). Mais la ville a bien changé et il ne la reconnaît pas...

Page de garde (page 135) : Comme pour les autres pages de garde, les élèves décriront l'illustration puis chercheront à situer l'histoire (la ville) et les personnages (ici un vieux monsieur et deux enfants : qui sont-ils ? quel peut être leur lien de parenté ?).

Le court poème sera expliqué et mémorisé. Comme il n'est pas très facile, on peut le reprendre à l'oral au début de chacune des séances consacrées à cette histoire.

a) Le texte de référence pages 136 à 155

Page 136 : Situations de communication

- Situation 1 : La maman sort de la salle de débarquement à l'aéroport et sa fille est là qui l'attend (comme Lina et Souleymane qui attendent leur grand-père : **ماما ! ماما ! ها هي ! أنا هنا ! أنا هنا !**)
- Situation 2 : La petite fille saute dans les bras de sa maman qui lui dit : **اشتقت إليك كثيراً.**

Vocabulaire : Ici, étant donné son utilité, le nom d'action (مصدر) est présenté à côté de chaque verbe. Les élèves seront invités à réutiliser verbe et « masdar » dans des phrases de leur composition.

Page 137 : On travaille sur le pluriel externe féminin. Les élèves pourront chercher dans leur livre ou dans les mots qu'ils connaissent d'autres pluriels de ce type (par ex. page 137, dans la bulle de l'image 3 : مساحات).

Page 138 : Jeux de lecture

- Question 1 : الطائرة / السيارة
- Question 2 : صندوق / طريق

Pour cette unité, et hormis le texte de la page 146, les textes à lire sont des textes composés réinvestissant une grande partie des termes et structures du texte de référence. Il est important que les élèves aient à lire d'autres textes que ceux étudiés et écoutés, mais sur les mêmes thèmes que ceux-ci.

Page 140 : Le grand-père et ses petits-enfants vont faire une promenade en ville, le grand-père étant désireux de revoir la ville de son enfance. Mais il est déçu, les espaces verts ont disparu, remplacés par des bâtiments, le marché est sale et mal entretenu.

La promenade se fait à vélo, moyen de transport plus écologique que la voiture : dans une unité consacrée à l'environnement, cela nous a paru naturel. Il pourra être intéressant de demander aux élèves pourquoi, à leur avis, ils n'ont pas pris une voiture. Ils trouveront sans aucun doute plusieurs raisons toutes aussi sensées les unes que les autres (le grand-père n'a pas emmené son permis de conduire, le père a besoin de sa voiture, etc.).

Situations de communication

- Situation 1 : Le magicien a fait disparaître un lapin. L'enfant demande à sa mère (comme le grand-père qui se demande où sont passés les étangs, les espaces verts :

أين الأرنب ؟ أو أين اختفى الأرنب يا ماما ؟

- Situation 2 : Au zoo, devant l'enclos du loup, le garçon demande à son père :

- هل هذا كلب ؟

- لا هذا ليس كلباً، هذا ذئب.

On pourra réinvestir ces structures au masculin et au féminin avec des objets ou des flashcards.

L'encadré pour la production orale propose de travailler sur le thème du marché : on pourra choisir de décrire le souk hebdomadaire ou un marché de ville. Cela peut dépendre de la situation de l'école : une visite d'un marché proche, dans lequel les élèves prendront des photos (stands et étalages divers) qu'ils décriront et légènderont par la suite, pourra être programmée avec profit.

Page 142 : Jeux de lecture

- Question 1 : قديمة
- Question 2 : حفيده

Page 144 : Là où se trouvaient une source et un bassin du temps de la jeunesse du grand-père, il ne reste plus qu'une petite mare. La sécheresse et l'urbanisation sont passées par là : on voit des maisons au loin, une voie ferrée, une route : tout cela n'existait pas auparavant. Le grand-père est déçu et décide de rentrer.

Situations de communication

- La famille arrive pour pique-niquer dans la forêt et constate qu'il y a eu un incendie. La maman dit (comme le grand-père qui voit la source toute sèche)

يا إلهي ما هذا ؟ ماذا حدث هنا ؟

Sur cette même page, le nom de la source est indiqué sur le manuel mais n'a malheureusement pas été enregistré, alors qu'une question est posée au sujet du nom de la source. Le professeur indiquera donc aux élèves qu'il faut chercher le nom de la source dans le texte et non dans le CD.

L'encadré pour la production orale propose de travailler sur l'importance de préserver l'eau, qui va devenir denrée rare partout si rien n'est fait pour la préserver. Les élèves pourront, en groupes, inventer des slogans sur ce sujet.

Page 146 : Jeux de lecture

- Question 1 : صهريج
- Question 2 : واصل

Page 148 : Le grand-père retrouve ici le goût des bons légumes (peut-être le goût de son enfance...). Ce sont des légumes bios produits en coopérative par les paysans de la région. Les deux dernières parties de l'histoire sont l'occasion de sensibiliser les élèves à la culture biologique, de leur parler des pesticides, de leurs dangers et de la nécessité de les limiter.

Situations de communication

- Situation 1 : La dame et les deux enfants sont invités à la table d'une famille (on ne voit que le papa) et goûtent un gâteau. Ils s'écrient :

Le grand-père dit cela pour le tagine.

ما ألدّ هذه الكعكة ! من أعدّها ؟

- Situation 2 : Deux amies passent devant un grand bâtiment. L'une demande ce que c'est, l'autre répond que c'est un club sportif (dans le texte, nous avons : إنها مقرّ جمعية.... :

- ما هذه البناية ؟

- إنها مقرّ نادي.... / مقرّ النادي الرياضي لمدينتنا...

Page 150 : Jeux de lecture

- Question 1 : موادّ
- Question 2 : تتسوّقون

Page 151 et 155 : Pas de notions nouvelles ici : ces deux pages proposent des exercices récapitulatifs de quelques-unes des notions grammaticales rencontrées dans le manuel.

Page 152 : Situations de communication

- Situation 1 : L'enfant raconte à sa mère qu'il a aidé une vieille dame à traverser. Elle lui répond :

أحسنّت يا ولدي ! أو هذه فكرة ممتازة يا ولدي !

- Situation 2 : La famille est en vacances au Caire. Le père dit :

- غداً (أو بعد الغداء) سنزور الأهرام.

Page 154 : Jeux de lecture

- Question 1 : زراعة
- Question 2 : فلاح (+ فلاحين) وفلاحية

Page 153 : Une erreur courante est de prononcer بيّنة au lieu de بيّنة. Nous ne sommes pas épargnés, dans l'enregistrement, à la fin du texte, l'un de nous a fait cette erreur qui nous a échappée. Les professeurs corrigeront.

b) Questionner le monde pages 156 à 159 : من أين يأتي التلوث ؟ / كيف نكافح التلوث ؟

La calligraphie du haut de la page 156 a été faite par Mouhsine El Missi, enseignant à l'école Berchet à Tanger. Il nous a proposé le même slogan dans d'autres styles calligraphiques, ces versions se trouvent dans le dossier images du guide pédagogique.

Ces quatre pages invitent les élèves à se poser des questions sur l'environnement et la pollution, et sur ce qu'il est possible de faire à leur niveau.

Rappel des compétences au programme pour le cycle 2 (pour le français mais transposable en langue en veillant à adapter le niveau de langue) :

Adopter un comportement éthique et responsable

- *Développer un comportement responsable vis-à-vis de l'environnement et de la santé grâce à une attitude raisonnée fondée sur la connaissance.*
- *Mettre en pratique les premières notions d'éco-gestion de l'environnement par des actions simples individuelles ou collectives : gestion de déchets, du papier et économies d'eau et d'énergie (éclairage, chauffage...).*

Rappelons que les textes ne sont pas destinés à être lus systématiquement et dans leur intégralité, mais doivent être la base d'un travail oral en continu (présentation d'une image par un.e élève par exemple) ou en interaction (questions/débats autour des thèmes liés à l'environnement).

On s'attachera d'abord (pages 156 à 158) à chercher d'où peut venir la pollution (usines, transports, pesticides, comportements humains...), puis à constater les effets de la pollution sur le monde vivant (maladies, menaces sur certaines espèces). Enfin, on s'interrogera sur ce qu'il est possible de faire au niveau de chacun (page 159).

Concernant les illustrations : l'image 3 page 156 a été prise dans une rue de Casablanca. Page 158 en haut, la photo de gauche est une photo du Nil. Celle de droite a été prise au Maroc. La petite image bleue trilingue a été prise à l'aéroport Mohamed V à Casablanca.

c) L'histoire illustrée pages 160 et 161 : جمول طبّاح

Cette histoire d'un petit dromadaire chef cuisinier plaira certainement aux élèves. Par ailleurs, elle semble idéale pour un travail de théâtralisation, avec divers moments, chacun pouvant devenir une scène : la famille au restaurant, la serveuse qui raconte la naissance de Jammoul, le dialogue entre Warda et Jammoul, enfin le repas et Warda qui présente le « chef » aux invités de son père.

A la fin de l'histoire, on pourra remarquer une différence entre le texte et l'enregistrement. Dans le texte écrit, Warda tire سحبت Jammoul pour le présenter aux invités de son père, dans l'enregistrement, elle le pousse دفعته بكل قوتها, cela est dû aux multiples modifications que nous apportons aux textes jusqu'à la dernière minute, parfois encore après les séances au studio d'enregistrement. Même si ce n'est pas exprès, les élèves pourront ainsi apprendre les deux verbes contraires : سحب و دفع.

d) Le.la petit.e philosophe page 162 : قائدة السرب

On reste dans le thème de l'environnement avec ce lac artificiel qui perturbe la « conductrice en chef » des canards. Celle-ci tient à conduire son troupeau à bon port et la vieille cane, forte de son expérience, la rassure. La dernière phrase sera expliquée par les élèves, qui pourront chercher des cas similaires dans la vie humaine.

e) Poème page 163 : احم الطبيعة يا فتى

On reste dans le thème de l'environnement avec ce poème trouvé sur le site de la Société Protectrice des Animaux syrienne. D'autres poèmes et histoires traitant de ce thème sont disponibles sur ce même site (<http://www.spana-syria.org>).

f) Je découvre un album jeunesse page 164 et 165

Il est nécessaire d'initier les élèves à la littérature jeunesse dès le plus jeune âge. La couverture du livre sera projetée afin que les élèves puissent mieux en lire les composantes, et en particulier le nom de la maison d'édition (تيارة للصغار Tiara) qui n'apparaît pas bien sur la première de couverture. Plusieurs activités sont possibles :

- Le professeur lit le début de l'histoire aux élèves qui la reformulent, la résument, l'expliquent... (travail collectif) ;
- En groupe, les élèves lisent le texte pour le comprendre et en font une présentation illustrée ;

Il sera intéressant de se procurer le livre afin de lire le reste de l'histoire en lecture suivie.

g) Devinettes pages 167

Ces quelques devinettes seront prétexte à s'amuser un peu à la fin d'une période ou de l'année, mais surtout, les cinq premières seront des modèles pour faire d'autres devinettes « à la manière de », afin de faire rédiger eux-mêmes les élèves.

ANNEXES

On trouvera dans les pages qui suivent de nombreuses idées et pistes de travail. Il est bien évident qu'on ne pourra pas tout mettre en œuvre pour chaque lettre ou texte étudié. Elles seront adaptées à chaque classe ou groupe, au type de texte et au moment de l'année.

ANNEXE 1 - FICHE GUIDE : Présentation d'un texte, travail oral



COMPETENCES

Comprendre et s'exprimer à l'oral :

- Ecouter pour comprendre des messages oraux ou des textes lus par un adulte
- Participer à des échanges dans des situations diversifiées



Objectifs :

- Emission d'hypothèses à partir d'images
- Familiarisation et compréhension globale du texte entendu
- Mémorisation de courts passages



Matériel :

- Grandes feuilles de papier
- Etiquettes-mots et étiquettes-images collectives
- Marqueur

SEANCE 1 (20 à 30 minutes)

1^{ère} étape : étude des images (livre fermé sur la table)

L'enseignant.e fait décrire les images une à une en invitant les élèves à émettre des hypothèses sur le contenu du texte qui va être écouté. Ces hypothèses sont notées sur une grande feuille de papier (ou enregistrées si on utilise un TBI) qui sera réutilisée par la suite. Ces mots et hypothèses seront ensuite lus, soit par les élèves, soit par le.la professeur.e, en fonction de la période de l'année et du niveau des élèves.

Cette lecture d'images porte sur le lieu, les personnages, les objets dessinés, éventuellement le moment de la journée, les attitudes et sentiments exprimés, etc.

Pour ce qui concerne les images contenant des bulles, **on laisse la découverte du texte pour une étape ultérieure, après avoir fait le travail sur les pages d'exploitation (page de gauche).**

2^e étape (3 minutes) : L'enseignant.e fait ouvrir le livre en écrivant le titre et le numéro de la page au tableau et invite les élèves à observer la consigne en haut à droite. Le logo sera également présenté agrandi au tableau. Le numéro sera explicité pour que les élèves puissent réécouter la piste chez eux. Le titre et le numéro du chapitre (الجزء 1) sont également expliqués.

3^{ème} étape : Ecoute du CD (livre fermé).

Le.la professeur.e propose aux élèves une première écoute globale, pendant laquelle ils vont essayer de saisir quelques informations sur l'histoire, de situer ce qui se passe... On ne pose pas de questions à cette étape.

On procèdera ensuite à des écoutes sélectives : cette fois, on pose les questions au préalable (celles du bas de page et d'autres, préparées au préalable).

Les élèves écoutent 2 fois la partie du texte correspondant à la première image et répondent ensuite à ces questions.

En fonction du niveau des élèves, on pourra exploiter ou non les autres éléments de la narration (par exemple la description de la maîtresse).

Le même travail est fait pour les autres parties de l'histoire (image 2).

SEANCE 2 (20 à 30 minutes)

Après avoir réécouté toute la piste, on travaille sur les phrases du dialogue, avec des questions du type :

من قال ... ؟

Puis on passe à la phase de répétition et de mémorisation de ces courtes répliques.

Pour l'exploitation : On peut remplacer la maîtresse par un maître et reprendre tout le dialogue au masculin.

Enfin, on passe à la réalité de la classe et éventuellement aux questions de la page 11 en haut.

Proposition de jeu de paroles avec une demi-classe ou un groupe plus restreint (interactions élèves/élèves) :

Contrôle de la compréhension de l'oral : Un jeu qui fonctionne très bien avec les élèves consiste à raconter une histoire connue (ou un épisode) en faisant des erreurs, les élèves les corrigent dès qu'il.elle.s les entendent. Et plus l'erreur est grosse (remplacer la fourmi par un éléphant), plus les élèves rient, et plus il.elle.s retiennent le contenu et le sens. On peut tout à fait lire aux élèves une partie de l'histoire en faisant ce type d'erreurs.

مثلا : انتهت العطلة الشتائية.

مساء هذا اليوم، أغلقت المدارس أبوابها أو فتحت المدارس نوافذها.

اليوم في مدرسة أو في مخبرة السلام، أرنب الابتدائي الأول كلهم حزنون ويتساءلون... الخ.

ANNEXE 2 - FICHE GUIDE : Présentation d'un texte, lecture et stratégies de lecture



COMPETENCES

Lire et comprendre un texte court



Objectifs :

- Trouver le sens d'un texte
- Mettre en place des stratégies pour arriver au sens
- Emettre des hypothèses sur le sens d'un texte en
 - Reconnaisant des mots ;
 - Devinant d'autres mots ;
- Vérifier les hypothèses émises en :
 - Contrôlant la lecture d'un mot par le repérage et la reconnaissance d'une syllabe, d'un mot, d'une expression ;
 - Retrouvant dans un texte des mots, une phrase, un passage...

Séance 1 : découverte d'un nouveau texte



Matériel :

- les illustrations du texte et la feuille sur laquelle sont écrites les hypothèses émises lors de la lecture de ces illustrations (cf. fiche travail oral)
- le texte agrandi ou projeté au vidéo projecteur
- des images représentant les principaux mots du texte (personnages, lieux, objets...)
- étiquettes - mots

Déroulement :

1^{re} étape (en regroupement), 5 mn : Expression autour de ce qui a précédé et des images accompagnant le texte et déjà étudiées.

On profite de ce moment pour faire parler les élèves qui éprouvent des difficultés en lecture pour les mettre en confiance avant d'aborder la lecture.

On fait également des liens avec les textes déjà lus : où a-t-on déjà rencontré ce mot ? (faire relire le passage ou les phrases précédemment étudiés).

2^e étape (15 à 20 mn) : Découverte du nouveau texte en l'affichant agrandi au tableau (ou en le projetant). Si possible, on garde la forme du texte contenu dans le manuel s'il s'agit d'un texte extrait du manuel (ponctuation, retours à la ligne).

Prise d'indices : Y a-t-il des mots que l'on connaît déjà ? Y a-t-il des mots qui reviennent plusieurs fois ? Les élèves viennent entourer (au tableau ou sur l'ordinateur)

- les mots reconnus (lecture par voix directe).

- les mots qu'ils ont déchiffrés (lecture par voix indirecte)

Le.la professeur.e peut éventuellement réécrire sur un côté du tableau les mots reconnus, les élèves viennent poser à côté les illustrations correspondantes. On demande ensuite aux élèves volontaires de lire des mots, des groupes de mots, des phrases (en suivant au tableau avec une grande règle).

Hypothèses : Les élèves font des hypothèses sur les phrases du texte qui n'auraient pas encore été lues, en s'aidant de ce qui a déjà été vu à l'oral, des mots connus, des illustrations qui ont été étudiées, en lisant des mots avec l'aide de l'enseignant.e : mots pouvant être décodés grâce aux lettres et mots connus (mots outils, prénoms des élèves, jours de la semaine, couleurs ...) en faisant comparer les mots, compter les lettres, en faisant dire : ce mot commence avec la même lettre que le mot x, ce mot chante comme tel autre mot....

Validation ou correction des hypothèses : l'enseignant.e lit le texte, les élèves passent au tableau pour suivre avec la règle ou suivent avec leur doigt s'ils ont le texte devant eux.

Une fois le texte décrypté, le.la professeur.e en fait une lecture magistrale puis pose quelques questions sur le sens global du texte (questions préparées au préalable).

Séance 2 : comprendre et se repérer dans un texte

Texte affiché au tableau



Matériel :

- les illustrations du texte
- le texte agrandi ou projeté au vidéo projecteur
- des bandes sur lesquelles sont reproduites les phrases du texte

1^{re} étape (quelques minutes) : Rappel de la séance précédente : travail sur le sens par quelques questions et une lecture.

2^e étape (quelques minutes) : Jeu à l'oral : le.la professeur.e dit une phrase, les élèves lèvent la main si elle est dans le texte (il choisit des phrases avec des légères variantes).

3^e étape : Travail sur étiquettes par binôme (15 à 20 minutes) : reconstitution des phrases : chaque binôme dispose de bandes de papier sur lesquelles sont reproduites les phrases du texte et d'autres légèrement différentes (même phrase que dans le texte mais négative, ou au pluriel ou au singulier...). Le.la professeur.e dit : "montrez-moi la bande où est écrit..." (le cas échéant qui correspond à une des illustrations). Les élèves choisissent dans leurs bandes et on vérifie ensemble. Il.elle.s vont ainsi peu à peu éliminer les phrases qui ne sont pas dans le texte, en justifiant leurs choix entre eux et auprès du professeur qui passe dans les rangs.

Il.elle.s remettent ensuite le texte dans l'ordre et le collent dans leur cahier.

Différenciation : On peut mettre un.e élève en difficulté avec un.e élève plus avancé.e qui aura le rôle de tuteur.

Le.la professeur.e peut travailler avec un groupe d'élèves en difficulté pour :

- Rechercher avec eux des mots qu'il.elle.s ne savent pas lire.
- Leur présenter ces mots sous forme d'étiquettes et les aider à lire.

- Leur faire établir les liaisons de ces mots avec les dessins pour vérifier la compréhension.
- Leur donner des repères pour mémoriser ces mots : faire comparer les mots, compter les lettres, faire dire : ce mot commence avec la même lettre que le mot x, ce mot chante comme tel autre mot...

Séance 3 : appropriation du texte



Matériel :

- Les illustrations du texte
- Le texte agrandi ou projeté au vidéo projecteur
- Des étiquettes avec les mots du texte et d'autres mots
- Le texte photocopie pour les élèves

1^{re} étape : lire et mémoriser des mots : Travail collectif, texte au tableau (5 à 10 minutes) : faire observer le texte et faire repérer le titre ; faire compter le nombre de mots, de phrases, de lignes, faire repérer les signes de ponctuation, faire lire quelques mots et phrases.

Après une première lecture du texte par le.la professeur.e (ou un.e élève volontaire), on propose plusieurs jeux de repérage (rythme soutenu) :

- Le.la professeur.e lit le texte et s'arrête au hasard. Un élève vient montrer le dernier mot lu.
- Le.la professeur.e lit un mot, un.e élève vient le montrer au tableau. Cet.te élève lit un autre mot et interroge un.e autre élève qui vient au tableau, et ainsi de suite.
- Le.la professeur.e montre une étiquette, les élèves doivent dire si le mot se trouve dans le texte et le montrer au tableau (à faire avec les étiquettes des mots du texte, des mots très différents et des mots proches).

Jeux sur les mots (10 mn) :

Reconstitution des phrases à partir de mots en désordre

- Phrases à trous : compléter une phrase à trous en cherchant les mots qui conviennent parmi plusieurs autres mots.
- Jeu de la phrase qui s'allonge : à partir de la première phrase du paragraphe à lire.

في القسم

في القسم جلس التلاميذ

في القسم جلس التلاميذ على مقاعدهم.

- Jeu de substitution : à partir d'une phrase du passage à lire.

فتحت المدارس أبوابها.

فتحت البيوت أبوابها.

١

2^e étape : travail individuel (5 à 10 minutes)

Les élèves disposent du texte photocopié et de crayons de couleur. Le.la professeur.e énonce une couleur et dit un mot du texte. Les élèves l'entourent de la couleur demandée. La correction est facilitée par l'usage des couleurs. On peut faire la correction avec le vidéoprojecteur, en surlignant sur le document texte les mots avec la bonne couleur. Le texte est ensuite collé sur le cahier d'exercices.

3^e étape : (quelques minutes) Lecture à voix haute par le.la professeur.e d'abord, puis par quelques élèves.

Séance 4 : Travail de consolidation et de production



Matériel :

- Les étiquettes des mots du texte (en gros pour le travail collectif et en petit pour le travail individuel)
- Le texte photocopié pour les élèves (il.elle.s peuvent utiliser le texte de la séance précédente.)

1^{re} étape, travail collectif (10 minutes) : Le texte agrandi est affiché sur un côté du tableau. Le.la professeur.e montre les étiquettes-mots agrandies et dit aux élèves : "Ce sont les mots du texte, ils sont dans le désordre." Il.elle laisse les élèves dire la tâche à effectuer : "On va les remettre dans l'ordre". Le texte est reconstitué au tableau, mot après mot, par les élèves qui choisissent une étiquette et justifient leur choix (c'est tel mot, c'est le même que..., ça commence par "ح", etc.).

Les étiquettes sont distribuées aux élèves avec d'autres étiquettes intruses, la première phrase du texte est rappelée par un.e élève.

Avec l'aide des élèves qui disent de combien de mots se compose la phrase, l'enseignant.e. peut dessiner le schéma de la phrase : pointillés + espace + pointillés + ponctuation. L'élève qui a le premier mot vient le mettre à sa place.

2^e étape, travail individuel (10 à 15 minutes) : Les élèves disposent des étiquettes des mots du texte et reconstituent le texte (avec ou sans le texte selon le niveau de chacun). Le texte reconstitué est collé sur le cahier après vérification.

Différenciation : Les élèves avancé.e.s reconstituent le texte sans l'aide de la photocopie du texte, les autres peuvent le faire une première fois avec le texte, puis sans le texte.

Pour les élèves avancé.e.s, on peut prévoir des mots intrus (mots proches par la forme mais ne figurant pas dans le texte).

3^e étape, travail en binôme (10 à 15 minutes) : Avec les étiquettes et d'autres étiquettes-mots déjà connus, les élèves vont être amenés à construire d'autres phrases ou unités de sens, qu'il.elle.s viendront proposer au tableau pour validation par la classe. Ces nouvelles phrases validées peuvent être enregistrées au fur et à mesure sur l'ordinateur par l'enseignant.e ou simplement photographiées pour être mises dans le cahier de la classe ou dans les cahiers des élèves.

ANNEXE 3 - FICHE GUIDE : Entraînement à la copie



COMPÉTENCE

- Copier de manière experte



Objectifs :

- Gagner en rapidité et en efficacité : copier par mot ou groupe de mots, sans erreur
- Respecter la mise en page
- Soigner son écriture

Dès le début de l'apprentissage du code, il faut expliquer aux élèves que pour recopier correctement, il est nécessaire de :

- Photographier « dans la tête » le mot qu'il.elle.s doivent écrire, garder en tête l'image du mot et l'écrire (important pour les élèves ayant une mémoire visuelle)
- Épeler le mot dans sa tête et l'écrire (pour les élèves ayant une mémoire auditive).
- Contrôler la copie, en plaçant le doigt sous chaque mot pour vérifier qu'il est bien écrit. Le fait de placer le doigt aide à la concentration.

Les propositions suivantes aideront les élèves à développer des stratégies de copie efficaces. L'enseignant.e choisit parmi elles ce qui lui semble le mieux adapté en fonction de son objectif et du niveau des élèves.

a) Copie à partir d'un modèle : On varie la place du modèle, ainsi on pourra

- Copier sur la même ligne que le modèle ;
- Copier sur la ligne située sous le modèle ;
- Copier dans le cahier à partir d'un modèle posé sur la table de l'élève ;
- Copier sur une feuille ou le cahier à partir d'un modèle écrit au tableau.

Différenciation : La copie proposée doit être adaptée aux compétences de chacun. Ainsi on pourra jouer sur :

- Le lignage : Sur une ligne, entre deux lignes, sur réglure Seyès 3 mm puis 2,5 mm, puis 2 mm (taille normale) ;
- La place du modèle (plus ou moins éloigné de la feuille sur laquelle écrit l'enfant, modèle sur la table, modèle sur le tableau) ;
- La longueur du texte à copier (nombre de mots) ;
- Le temps imparti à la copie.

b) Copie guidée



Objectif : apprendre et améliorer le geste graphique.

Un mot est écrit au tableau (ou projeté sur tableau blanc). L'enseignant.e reproduit la première lettre en expliquant son geste (je commence sur la ligne, je descends, je tourne vers gauche...), les élèves reproduisent la même lettre. Le procédé se répète pour les autres lettres. Les explications portent sur le

sens du tracé, le lever de crayon si une lettre ne s'attache pas, la taille des lettres et la hauteur des traits, les proportions, les points et/ou barres.

c) Copie encadrée



Objectif : mémoriser l'orthographe d'un mot entier

Un mot est écrit au tableau. On le lit ensemble, on observe et on décrit ses caractéristiques (nombre de lettres, lettre qui ne s'attache pas, lettre qui a le point en bas, lettre qui descend sous la ligne...). L'enseignant.e cache ensuite le mot en laissant la première lettre visible, les élèves doivent écrire le mot entier. L'enseignant.e ôte le cache et les élèves vérifient leur travail. Le.la professeur.e passe dans les rangs contrôler l'écrit, des enfants petit.e.s ne voyant pas facilement leurs erreurs.

d) Copie flash ou copie effacée



Objectif : mémoriser l'orthographe d'un mot, d'une phrase entière

Le.la professeur.e écrit un mot au tableau. Les élèves le lisent. Le.la professeur.e leur demande de bien « photographier » le mot, ou de l'épeler dans leur tête, en fermant les yeux. Il.elle.s ouvrent les yeux et regardent à nouveau le mot pour voir s'il.elle.s s'en souviennent bien. Le.la professeur.e efface alors le mot et les élèves l'écrivent. On s'exerce sur les mots usuels, jours de la semaine, consignes...

Après avoir travaillé sur des mots, on passe à une expression de deux ou trois mots, puis à une courte phrase. S'il s'agit d'une phrase, Le.la professeur.e peut effacer progressivement les mots, un.e élève lisant la phrase entière à chaque fois qu'un mot est effacé. Les élèves écrivent ensuite la phrase lorsque 3 ou 4 mots au maximum sont effacés. On peut aussi cacher le premier mot, que les élèves écrivent individuellement de mémoire, puis le deuxième mot, le troisième... On vérifie soit mot à mot, soit tous les mots au final.

e) La copie retournée



Objectif : être capable de recopier une phrase ou un texte en développant un empan de saisie de plus en plus grand

Le modèle est affiché derrière les élèves ou au dos de la feuille sur laquelle ils vont écrire : 5 à 10 mots, 2 ou 3 phrases courtes (à moduler en fonction du niveau des élèves et de la période de l'année). Les élèves doivent copier l'ensemble en se retournant (ou en retournant la feuille) le moins souvent possible. Les élèves sont par deux, un.e qui copie et un observateur, qui comptabilise le nombre de fois où celui.celle qui copie se retourne. Les deux élèves notent ensuite le nombre de mots bien écrits. Les rôles sont ensuite inversés. En refaisant le même travail la semaine suivante, les élèves savent qu'il.elle.s doivent essayer d'améliorer leur score (nombre de fois où il.elle.s se sont retournés et le nombre de mots bien écrits).

f) Copie sélective



Objectif : lire et copier en tenant compte du sens ou de l'orthographe

Plusieurs mots sont écrits au tableau (ou plusieurs phrases). Les élèves doivent recopier seulement ceux qui correspondent aux consignes données.

Exemple de consignes concernant le sens : Je copie les mots qui sont dans le texte qui a été étudié. / Je copie les noms de couleur, ou les verbes.

Exemple de consignes concernant l'orthographe : Je copie les mots qui contiennent la lettre « ب ». / Je copie les mots qui se terminent par un « ò ».

A retenir : Écrire à chaque séance, ne serait-ce que 2 ou 3 mots, permet de mieux fixer les compétences et les habitudes. L'explicitation des stratégies utilisées puis l'entraînement permettent aux élèves d'être davantage acteur.trice.s de leur apprentissage. On prendra donc un temps pour faire réfléchir les élèves sur leurs façons de faire : Comment fais-tu pour copier ? Que regardes-tu ? Le mot entier ? Les lettres une à une ?

ANNEXE 4 - ENTRAINER À LA MÉMORISATION d'un texte (comptine, chanson, poème, dialogue...)



Objectifs :

- Acquérir un vocabulaire et des structures qui pourront être réutilisés
- Saisir le « sens » de la langue (phonétique, prosodie, sonorités, musicalité)
- Faire partager des émotions
- Donner les fondements d'une culture littéraire



Matériel

Le support : Ce qui est à apprendre doit être présenté de façon impeccable. Rien de plus pénible pour un élève que de devoir mémoriser un texte mal écrit, avec des mots mal orthographiés ou avec des erreurs corrigées en rouge par l'enseignant.e.

Pourquoi mémoriser ?

Certains élèves ont du mal à retenir les textes. Il est bon de leur montrer le sens et l'intérêt de ce qui est à retenir : travailler sa mémoire comme un muscle qu'il faut entraîner, saisir la beauté de la langue (en poésie particulièrement), et ce par quelques questions :

- Que ferons-nous du poème appris ?
- A qui pouvons-nous le réciter ?
- Qu'est-ce qui vous semble joli dans ce texte ? etc.

Ainsi les élèves sauront répondre non seulement à la question « quoi retenir ? », mais aussi « pourquoi ? », « pour quoi ? » Motiver l'apprentissage permet de le rendre plus motivant.

En pratique : diverses sortes de mémoire

La mémoire visuelle, la mémoire auditive et la mémoire kinesthésique sont les plus utilisées dans la mémorisation d'un texte.

La mémoire visuelle se base sur l'enregistrement via les yeux : les élèves ayant une mémoire visuelle sont plus à l'aise avec les images qu'avec les sons. Ils ont besoins de schémas, de croquis, de couleurs pour mieux enregistrer les informations.

La mémoire auditive est celle des élèves qui aiment écouter. On peut leur demander de fermer les yeux lorsque le professeur.e lit le texte qui va devoir être retenu. Il.elle.s aimeront répéter, chanter les textes.

Les élèves dont la mémoire n'est ni visuelle ni auditive ont sûrement une mémoire kinesthésique ou motrice. Ils n'apprennent que s'ils sont dans l'action. Pour eux, écrire, tout ou partie du texte sera un moyen efficace de le retenir.

Il est donc important en classe de solliciter ces diverses mémoires, et quand on peut le faire, en même temps : Plus l'élément à mémoriser peut être perçu par différents systèmes en parallèle, plus il a de chance de s'inscrire durablement.

Ainsi l'élève qui doit apprendre le mot nouveau خزامی (mémoire verbale) le retiendra mieux s'il.elle peut l'associer à une image, dessin ou plante véritable (mémoire imagée), s'il.elle a pu toucher et sentir cette plante (rôle des émotions, mémoire kinesthésique, mémoire olfactive), s'il.elle a vu le mot écrit en couleur

(mémoire lexicale), s'il.elle l'a lui.elle-même écrit (mémoire kinesthésique). Mais l'élève à mémoire auditive développée se souviendra peut-être tout d'abord de la sonorité et du nombre de syllabes du mot « خزامی »

Un enseignement faisant une part importante à la sollicitation des intelligences/mémoires multiples aura donc une meilleure efficacité en matière de mémorisation.

La mémoire aime l'exagération, l'humour, l'image : on peut inventer une musique, répéter en chantant...

On peut inventer une histoire : Ils sont des espions, le secret qu'il.elle.s ont mission de rapporter est écrit au tableau. Impossible de l'écrire car s'il.elle.s sont pris, le secret sera divulgué. Il faut donc le retenir par cœur ! Des moyens mnémotechniques ou des métaphores existent pour stimuler la mémoire. Avec les petits, les gestes qui accompagnent les chansons aident à leur mémorisation.

Apprendre en plusieurs fois

On montrera aux élèves l'intérêt d'apprendre « par épisodes »; on apprend mieux en travaillant un peu chaque jour. Au lieu d'apprendre une leçon en une demi-heure un soir, il est préférable d'y consacrer dix minutes trois jours de suite : elle sera mieux sue. En apprenant en plusieurs fois, on ravive les connaissances pour fixer les apprentissages.

Réactiver les connaissances

C'est indispensable : une fois sue, une connaissance peut être oubliée. On pourra prévoir dans l'emploi du temps des plages régulières, même très courtes, de réactivation des connaissances mémorisées, des entraînements ludiques pour les connaissances telles que le lexique ou la conjugaison. Cela peut faire partie d'un rituel de début de séance, on chante une chanson déjà apprise, on récite un poème déjà étudié, on écrit sur l'ardoise 3 à 5 mots étudiés précédemment.

Diverses activités, pour les diverses sortes de mémoires (mémoires auditive, visuelle, tactile) :

- A partir du **geste**
 - Recopier avec modèle, sans modèle
 - Tracer le mot / la phrase dans l'espace, puis sur l'ardoise
 - Associer un geste à un mot
 - Noter / surligner les mots essentiels
 - Colorier ce que l'on a du mal à retenir
- A partir de l'**observation**
 - Lire plusieurs fois
 - « Photographier », puis fermer les yeux en « revoyant » ce qui est à apprendre
- A partir de l'**écoute** (d'un autre ou de soi-même)
 - Répéter à haute voix / à voix basse / « dans sa tête »
 - Répéter
 - S'enregistrer, puis écouter
 - Faire dire par quelqu'un d'autre, puis répéter
 - Épeler les mots difficiles

- Effacer des mots au fur à mesure (on lit plusieurs fois le même texte, le professeur effaçant quelques mots avant chaque nouvelle lecture, on peut aussi s’amuser à effacer les points diacritiques)
- Repérer les mots-clés
- Répondre à des questions
- Réciter ou restituer à quelqu’un

La répétition : Pour garder une bonne intonation, et ne pas répéter « comme un perroquet », il est souvent préférable de commencer par la fin des phrases :

Exemple avec une phrase de la page 14 :

بعطف وحنان.

يلمسون الأرناب بعطف وحنان

وهم يلمسون الأرناب بعطف وحنان

كان الأطفال سعداء وهم يلمسون الأرناب بعطف وحنان.

Pour la restitution : On va ensuite restituer ce que l’on a mémorisé, mais pas tout de suite. On se rappelle très bien ce que l’on vient de voir, mais il suffit que l’esprit pense à autre chose et le souvenir s’estompe. On profite donc de ce moment de répit pour chanter (autre chose), faire un peu de relaxation, puis on revient à la mémorisation. On récite, ou on écrit, ce que l’on a appris (selon le niveau des élèves et le contenu à apprendre) puis on confronte ce qui a été retenu avec le texte. Ensuite, on pourra laisser la mémoire travailler seule... jusqu’à la réactivation !

ANNEXE 5 – LA DISCUSSION À VISÉE PHILOSOPHIQUE



COMPÉTENCES

- Comprendre et s'exprimer à l'oral :
 - Participer à des échanges dans des situations diversifiées
 - Dire pour être entendu et compris
 - Respecter la parole et les arguments de l'autre



Objectifs :

- Apprendre à penser par soi-même (le consensus n'est pas le but recherché)
- Ecouter et donner son point de vue tout en respectant les règles de la communication
- Questionner et apporter des réponses
- Exprimer un accord, un désaccord, argumenter
- Clarifier des idées, des notions, enrichir son vocabulaire

1 – L'espace

On échange mieux quand on se voit. Les élèves voient qui a demandé la parole avant eux. L'enseignant.e remarque les aspects non verbaux de la communication (élève qui fait oui ou non de la tête, par exemple, et qu'il.elle pourra solliciter. L'idéal est d'avoir une disposition de tables en carré ou en rectangle ou en U. Mais on peut aussi s'asseoir par terre en cercle ! Cela ne coûte rien et ne demande pas de déménagement des tables !

2 – Le support

Le plus souvent, ce sera un texte narratif, littéraire ou non, dont on peut dégager un questionnement. Mais ce peut être aussi une image fixe, voire une scène de film, ou encore une simple question (Qu'est-ce que la liberté ? Qu'est-ce que la peur ? Vivre ensemble, c'est quoi ?, etc.).

Dès que les élèves ont fait un premier débat philo, on peut travailler un texte puis leur demander de réfléchir, pour préparer la prochaine « séance de philo », aux questions importantes que pose ce texte (comme il a été travaillé, il ne devrait plus y avoir de questions de compréhension). L'enseignant.e choisira, parmi les questions proposées par les élèves, la question qui se prête le mieux au débat et à ses objectifs. C'est un bon compromis entre ce qui est souvent recommandé : partir des questions des élèves — pas toujours possible — et ce qui est plus rassurant pour le maître : amener « sa » question.

3 – Le rôle du.de la professeur.e

Le.la professeur.e anime le débat sur le fond. Il est donc utile qu'un.e élève président de séance donne la parole (voir paragraphe 4).

L'enseignant.e n'intervient jamais sur le fond et ne donne jamais son avis. Il.elle est là pour aider les élèves à penser. Il.elle crée un climat de confiance : il n'y a ni jugement ni évaluation. S'il.elle valorise la prise de parole (surtout des élèves timides ou en difficulté à l'oral), il.elle ne félicite pas pour le contenu d'une

intervention, pour éviter que les élèves ne croient que c'est « la bonne réponse » ou la réponse que le l'enseignant.e attend et cessent de penser pour redire à peu près la même chose.

L'animation du débat n'est pas une abstention silencieuse :

- Il.elle assure le rituel du début s'il y en a un (voir paragraphe 5) ou demande à l'élève-président.e, s'il y en a un, de le faire ;
- Il.elle lance l'échange en formulant la question à discuter. Suivant l'âge des élèves, la question peut être écrite au tableau (cas d'une disposition en U) ;
- Il.elle recadre quand on s'égare ou met en valeur une piste inattendue mais intéressante en invitant les élèves à l'approfondir ;
- Si le débat stagne, il.elle relance en donnant un exemple à commenter (ce peut être un exemple « provocateur » pour faire sortir d'un consensus superficiel) ou en amenant un contre-exemple ;
- Il.elle demande à un.e élève qui vient de parler une précision, ou la définition d'un concept qu'il a employé, ou « d'où il sait » ce qu'il vient de dire (pour en faire évaluer la fiabilité), ou un argument ;
- Il.elle renvoie au groupe un élément qui vient d'être dit : « qu'en pensez-vous ? » ;
- Il.elle reformule une intervention qui semble peu claire, que les autres n'ont peut-être pas tous comprise, et demande à l'élève si c'est bien cela qu'il.elle voulait dire ;
- Il.elle met en valeur les points de vue contradictoires et invite à approfondir ;
- Il.elle fait en cours de débat une ou plusieurs mini-synthèses (on a parlé de telle chose, on était d'accord sur tel point et sur tel autre, il y avait deux points de vue...) et en tout cas il.elle en fait une à la fin pour clore la discussion.

4 – Des rôles pour les élèves ?

Ce n'est évidemment pas obligatoire...

Dès le CP, voire en GS, on peut charger un.e élève d'être président de séance : son rôle est de donner la parole, dans l'ordre, à ceux.celles qui l'ont demandée. On peut ajouter la règle de priorité à ceux.celles qui ne se sont pas encore exprimés au bout d'un certain temps (la moitié du temps prévu par exemple). Il.elle ne sera pas « discutant » ce jour-là (il apprend la gestion de la frustration en échange d'une responsabilité utile au groupe : on est dans l'apprentissage de la citoyenneté). Le.la professeur.e est libéré.e de la gestion de la parole pour se consacrer au contenu.

On peut choisir d'avoir aussi un.e « reformulateur.trice » : il.elle ne participe pas non plus au débat, son rôle est d'écouter et de comprendre ; le.la maître.sse-animateur.trice lui demandera de redire ce qu'il.elle a compris de telle ou telle intervention (surtout si elle est longue ou importante : répéter avec ses propres mots ce qu'on a compris est un bon exercice de langue, une marque de respect de la parole d'autrui... et peut aider les auditeurs à mieux comprendre ou le.la professeur.e à repérer que l'intervention à reformuler n'a pas été comprise.

Si le niveau des élèves le permet, on peut avoir un.e ou deux secrétaires (ou « journalistes » ou « responsables de l'affiche »)

5 – Des rituels de début ?

On peut choisir de rappeler systématiquement les règles : « on demande la parole, on ne parle qu'à son tour, on ne se moque pas ; je déclare la discussion ouverte ». Éventuellement, selon les règles de la classe « celui qui gêne deux fois n'aura plus la parole (pendant x temps) ou sortira du groupe (l'élève sort symboliquement du cercle en restant à proximité du groupe, par exemple il.elle recule sa chaise).

6 – Et après le débat ?

Il est toujours utile qu'il y ait une trace écrite, même très courte, bien que ce ne soit pas obligatoire. Suivant le niveau des élèves, ce peut être un dessin légendé illustrant la notion débattue, une idée importante choisie par chacun, une affiche collective (en dictée à l'adulte si l'écriture des élèves est lente et malhabile), une question qui se pose encore après le débat, le point sur lequel on est toujours en désaccord...

ANNEXE 6 – LES JEUX

Apprendre en s’amusant, ils jouent, ils apprennent, on aime !

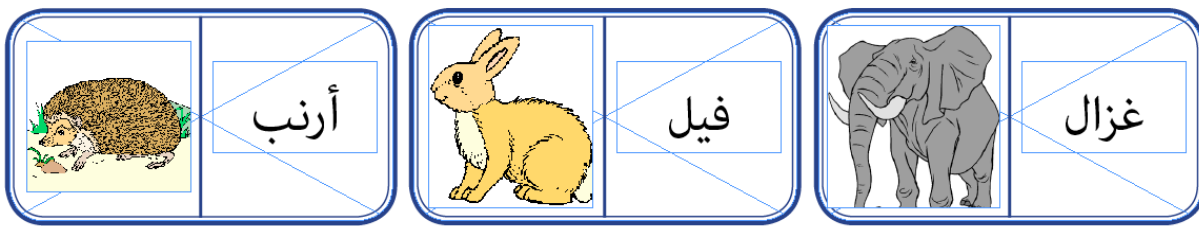
A - Les jeux de cartes

Les idées suivantes sont valables quel que soit le champ lexical étudié : elles peuvent être appliquées par exemple avec tous les mots nouveaux d’une unité, avec ceux de la découverte du monde, avec ceux des pages 10, 11 et 12, etc. L’objectif principal est de manipuler le lexique étudié en classe, sous une forme ludique. Il faut toujours penser qu’un jeu a un enjeu, il faut un.e gagnant.e (élève, binôme ou groupe). Le nom de l’élève gagnant.e est noté sur un tableau prévu à cet effet, ou bien cet élève reçoit un « bon point ». Les bons points peuvent être comptabilisés en fin de mois ou de période et l’élève en ayant le plus grand nombre est sacré.e « joueur.e du mois ». Cela participe de la motivation des élèves.

Loto : Le principe du loto est bien connu, l’objectif pour nous étant la manipulation du lexique étudié. Les élèves disposent de planches sur lesquelles figurent des images se rattachant à un champ lexical donné. Le.la meneur.se de jeu dispose des mêmes images sous forme de petites cartes. Il.elle tire une carte et dit à voix haute le mot représenté. Les élèves qui ont l’image concernée sur leur planche la demandent, le.la premier.ère à réagir obtenant la carte. Le.la premier.ère élève ayant complété sa planche est le.la gagnant.e. Il peut y avoir une seule fois chaque dessin ou plusieurs fois, en fonction du nombre de mots travaillés et du nombre de joueurs. On peut jouer avec juste les illustrations ou en combinant illustrations et mots écrits. Dans ce cas, toutes les configurations sont possibles : les mots écrits sur les cartes et des dessins sur les planches, ou le contraire, ou encore que les mots lorsque les élèves deviennent bons lecteurs.

Domino : Là encore, le principe est connu et on peut jouer avec tous les thèmes étudiés, avec les illustrations et/ou les mots écrits. On dispose d’une série de dominos présentant chacun d’un côté un dessin et de l’autre un mot (le dessin ne représentant pas le mot écrit sur le domino, mais un mot écrit sur un autre domino).

Déroulement : Chaque joueur.se reçoit 4 ou 5 dominos, les cartes restantes forment la pioche. Le.la premier.ère joueur.se (tiré.e au sort) pose un domino (ici celui du milieu) et dit par exemple : أريد الفيل أو الأرنب.
الأرنب.



Le.la joueur.se suivant.e doit alors poser soit l’image de l’éléphant soit le mot أرنب. S’il.elle a l’éléphant, il.elle le pose à côté du mot فيل en disant : عندي الفيل، أريد الغزال أو الأرنب.

S’il.elle ne peut pas jouer, il.elle dit par exemple : ليس عندي الفيل وليس عندي الأرنب et prend une carte dans la pioche. S’il.elle pose une carte qui lui permet de jouer, il.elle la pose, sinon c’est à son.sa voisin.e de jouer. Le.la premier.ère joueur.se qui pose toutes ses cartes a gagné.

Remarque : un.e élève peut aussi jouer seul.e, l’objectif principal sera alors la lecture. Il.elle peut se chronométrer pour s’entraîner à terminer le cercle de plus en plus vite. Il.elle améliore sa vitesse de lecture

en jouant. On peut également prévoir un jeu complet par élève (pour un petit groupe), chacun.e essayant de compléter le cercle le.la premier.ère.

Mémory : Pour chaque mot étudié, on prévoit la carte-image et la carte-mot. Donc pour 10 mots, 10 cartes-images et 10 cartes-mots. L'objectif est essentiellement la lecture, la mémoire étant fortement sollicitée.

Le *principe* : Trouver des paires, image et mot correspondant.

Déroulement : Le.la meneur.se de jeu mélange les cartes et les pose sur la table, la face avec le mot ou l'image cachée, en un carré ordonné (important, il ne faut pas les mettre en vrac). Le.la premier.ère joueur.se (tiré.e au sort) retourne une première carte, puis une deuxième. Si les deux cartes correspondent, il.elle dit le mot à voix haute, pose la paire à côté de lui, et peut rejouer. S'il s'agit de deux cartes qui n'ont pas de rapport entre elles, il.elle les repose à leur place face cachée (afin qu'on puisse se souvenir de l'emplacement) et c'est au.à la joueur.se suivant.se de tenter sa chance. Quand toutes les cartes sont parties, chaque élève compte ses paires à voix haute, en arabe. Le.la joueur.se qui trouve le plus de paires a gagné.

Jeu des paires (explications pour un groupe d'élèves, l'enseignant.e choisit en préparant sa séance si le jeu concerne la classe entière ou un seul groupe) : Jeu différent du Memory mais qui se joue avec les mêmes cartes.



Matériel pour 5 élèves pour travailler sur 10 mots : 15 cartes sur lesquelles figure l'image, 15 cartes sur lesquelles figure le mot écrit en arabe. Toutes les cartes sont mélangées. Le.la meneur.se de jeu distribue 5 cartes à chaque élève, les 5 restantes composant la pioche. Le but du jeu est de rassembler les cartes par paire et donc de réunir image et mot correspondant.

Chaque élève commence par composer les paires qu'il.elle peut trouver avec les cartes qu'il a reçues. Il lui reste une ou plusieurs cartes en main. A tour de rôle, chacun.e dit à voix haute le nom de la paire qu'il.elle a trouvée, les autres élèves validant ou non ce qui est dit. Après le tour de table, chacun.e doit demander aux autres la carte qui lui manque pour composer une autre paire. (من عنده ؟ أريد...). Le.la premier.ère élève qui place toutes ses cartes est le.la gagnant.e.

Jeu de 7 familles :



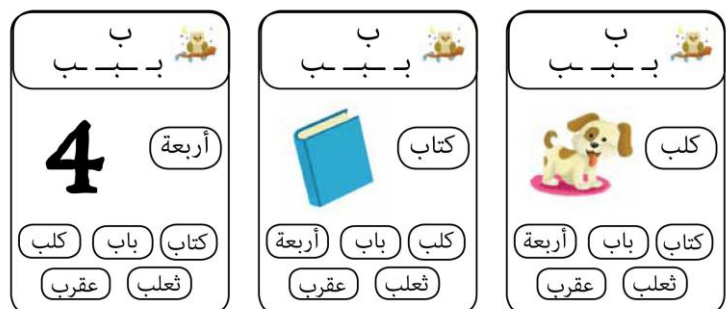
Matériel : Nous avons choisi des familles de 6 mots. Pour une famille, par exemple la famille des « ب », il y aura donc 6 cartes.

Pour jouer il faut au moins 4 familles de 6 cartes.

Sur chaque carte figure en haut la lettre isolée et les autres graphies de cette lettre, ainsi que le dessin correspondant au mot-clé (pour nous, l'animal de l'abécédaire). Au milieu, est écrit le mot de la carte avec son illustration. En bas sont inscrits les autres mots qui constituent la famille.

Exemple de cartes, ici 3 cartes de la famille « الباء ». Il faudra y ajouter la carte « باب », « ثعلب » et « عقرب ».

Le but du jeu est de reconstituer une famille complète en récupérant les cartes auprès des autres joueur.se.s. On peut arrêter dès qu'un.e élève a complété une famille, c'est donc lui.elle le.la gagnant.e. Si on joue avec un plus grand nombre de



familles, le.la gagnant.e est celui.celle qui aura reconstitué le plus grand nombre de familles.

Le.la meneur.se de jeu mélange les cartes. Lorsque les cartes sont mélangées, il.elle en distribue 5 à chaque joueur en commençant par son voisin de gauche. Le reste des cartes constitue la pioche. Les joueur.se.s regroupent leurs cartes par famille. On joue dans le sens des aiguilles d'une montre. Chacun.e leur tour, les joueur.se.s demandent au.à la joueur.se de leur choix une carte qui les intéresse pour compléter une famille.

Pour demander une carte, l'élève doit posséder dans son jeu au moins une carte de la famille.

S'il.elle.s obtiennent la carte demandée, il.elle.s rejouent, sinon il.elle.s piochent une carte. S'il.elle.s piochent la carte demandée, il.elle.s peuvent rejouer sinon c'est au tour de l'élève suivant.

Lorsqu'un.e joueur.se a réuni les 6 cartes d'une même famille, il.elle dit "عائلة أو أسرة" et la pose devant lui en faisant une petite pile. Il.elle peut immédiatement rejouer et demander une autre carte qui l'intéresse pour compléter une autre famille. Le jeu est terminé lorsque toutes les familles sont reconstituées.

Remarque : Nous ne fournirons pas ici les cartes, les élèves auront plaisir à les fabriquer eux.elles-mêmes (cf. tâche sur cahier d'activité de Miftâh al-qirâ'a 1, page 33).

B - Les jeux verbaux

Ces jeux sont présentés aux élèves avec une explication : on va travailler sur tel son, tels mots, on va faire fonctionner notre mémoire... En fin de séance, un petit bilan : qu'a-t-on appris ? quel son savons-nous bien dire maintenant ?...

Pour favoriser la concentration, l'attention

Jeu de l'attention auditive : Repérer dans la chaîne parlée un mot, ou plusieurs mots déterminés à l'avance. Par exemple, lever le bras lorsqu'on entend le mot « شجرة » ou faire les oreilles de lapin lorsqu'on entend le mot « أرنب ». A faire à partir d'un petit texte dans lequel le(s) mot(s) revient (reviennent) plusieurs fois.

Pour identifier et prononcer correctement les sons de la langue

Jeu des muets 2 : L'enseignant.e articule nettement mais silencieusement par exemple le prénom d'un.e enfant, celui.celle-ci doit l'identifier, dire son prénom et articuler à son tour silencieusement le prénom d'un.e autre élève.

Pigeon-vole : Dire des mots qui contiennent souvent un même son. Les élèves lèvent la main quand il.elle.s entendent ce son. On peut augmenter la difficulté en demandant aux élèves de tenir compte de la place du son dans le mot (début, milieu, fin)

La maison des sons : Avec des objets ou des images : les nommer puis les regrouper quand leurs noms contiennent le même son. A l'inverse, des objets sont regroupés, faire rechercher le critère qui a été choisi pour les regrouper.

Le marché de « pad'i pad'o » : faire trouver des mots qui ne contiennent pas tel ou tel son (choisir des sons qui reviennent souvent dans la langue)

La fin manquante : le.la meneur.se de jeu montre une image en disant le début du mot. L'élève complète le mot.

Jeu de l'inventaire : choisir un ensemble d'objets ou d'images dont le nom contient un son qui n'existe pas en français ou que les élèves ont du mal à produire et faire faire l'inventaire de l'ensemble.

Jeu sur les oppositions de sons : choisir des mots contenant des sons proches à faire répéter plusieurs fois : [ق] et [ك].

Jeux théâtraux : faire répéter une phrase en riant, en pleurant, en appelant, en baillant, en criant...

Le mot de passe : Chaque semaine lors de la première heure de cours, un son est choisi ou tiré au sort. Quand le.la professeur.e demande le mot de passe, l'élève doit dire tout bas un mot contenant ce son. Le mot de passe peut être demandé pour aller aux toilettes, pour entrer en classe lors d'un retard, pour effacer le tableau, pour manipuler l'ordinateur, etc.

Pour mémoriser

Mémoire auditive : Chaque enfant doit répéter rapidement une liste de mots donnée par le.la professeur.e :

المثال : برتقال، تفاح، خوخ، عنب ثم خوخ، عنب، تفاح، برتقال ثم موز، عنب، خوخ، لوز الخ.

Jeu du téléphone : Faire circuler une phrase. Elle doit revenir identique (prononciation et ordre des mots). La phrase sera choisie en fonction des phonèmes étudiés, et peut être de plus en plus longue, ou comporter des difficultés de prononciation.

Jeu du téléphone à relais : Placés en deux équipes, les élèves doivent faire un certain trajet avec une phrase en tête. L'enseignant.e donne la même phrase au.à la premier.ère de chaque équipe. Tour à tour, il.elle.s font le parcours et passent la phrase à l'élève suivant.e. L'équipe qui termine avec la phrase la plus près de l'originale gagne.

Je te passe un quoi ? : Les élèves sont placé.e.s en cercle. Le.la meneur.se de jeu donne un objet à son.sa voisin.e en le nommant. L'objet doit faire le tour du cercle en disant : Je te passe un Un quoi ? Un On introduit ensuite un deuxième objet, puis un troisième... : Je te passe un ... et un ... ? Le premier qui se trompe est éliminé et va s'asseoir à l'écart.

Jeu de Kim : faire observer un ensemble d'objets pendant un temps limité, recouvrir les objets d'un tissu puis demander à l'élève d'énumérer les objets qu'il.elle a vus. On peut faire ce jeu en affichant des dessins au tableau. Il faut s'assurer que les élèves connaissent le lexique à partir duquel on va jouer.

Autour du lexique

Le mot disparu :



Matériel : Une liste de mots, l'ardoise, le tableau

Le.la professeur.e lit une liste de mots connus une première fois. Il.elle la lit une seconde fois en oubliant un mot. Les élèves repèrent le mot disparu et l'écrivent sur l'ardoise.

Nos mots préférés :



Matériel : ardoises ou petits morceaux de papier, tableau, affiche

Le.la professeur.e présente l'activité : Vous allez échanger vos mots préférés. On s'interroge d'abord sur ce que signifie « aimer un mot » : on peut aimer ce qu'il représente (حلوى), sa sonorité (كتكوت), la situation auquel il est lié (استراحة). Les élèves écrivent un mot sur un petit bout de papier et on rassemble les papiers dans une pioche (sac, boîte). Chaque élève tire ensuite un papier au hasard et lit le mot écrit. Les mots sont écrits au tableau ou sur une affiche au fur et à mesure par un.e autre élève. On s'interroge de façon à trouver pourquoi on aime le mot (production orale).

Verbes et sujets :



Matériel : cartes verbes (dessins et/ou mot écrit)

Les élèves tirent au sort une carte-verbe et essaient de trouver un maximum de sujets possibles pour le verbe. Par exemple avec le verbe « اختفى », on peut proposer : ...الشمس، المرض، شخص، وسخ.

C – Les jeux de lecture

Les jeux suivants sont destinés à entraîner l'élève à améliorer sa lecture. Ils sont extraits du livre : 140 jeux pour lire vite (Je m'amuse en lisant avec mes parents) – Yak Rivais – Retz – 1990.

Ils ont été choisis parce qu'ils sont adaptables sans difficultés au travail en cours d'arabe (cursus 5h essentiellement).

PRINCIPES DE BASE

- 1) L'enfant lit sa (ou ses) page(s) dans son livre en silence avant les jeux qu'on lui propose.
- 2) Pour chaque jeu, il y a un.e joueur.se et un.e contrôleur.se ; il est souvent prévu d'inverser les rôles ou d'opposer deux joueurs.
- 3) L'enfant n'écrit rien au cours de ces jeux.
- 4) La durée des séquences ne dépasse pas 15 minutes.
- 5) On ne fait pas porter les exercices sur la totalité du texte.
- 6) Le choix et la longueur du texte sont d'un niveau que l'enfant est capable d'atteindre.
- 7) Les consignes de l'exercice sont expliquées ; un ou plusieurs exemples sont montrés avant.

SE "VOLER" LA PAROLE

Objectifs : suivre une lecture plus rapide, suivre un rythme collectif, anticiper.

Deux lecteurs ou plus.

L'un.e commence la lecture à haute voix. L'autre suit des yeux. Quand il.elle le désire, le.la lecteur.trice silencieux.se peut continuer la lecture à voix haute, et donc en prendre le contrôle. Celui.celle qui lisait à voix haute se tait et c'est son tour de suivre. Il.elle reprend le commandement lorsqu'il.elle veut se manifester de nouveau en poursuivant à voix haute la lecture. Chaque lecteur.trice qui suit peut devenir leader quand il.elle le souhaite en lisant à voix haute; celui.celle qui lisait à voix haute devient alors automatiquement suiveur.



Variante : lire chacun son tour une ligne, une phrase.

SUIS-MOI !

Objectifs : suivre une lecture plus rapide, suivre un rythme collectif, balayage, anticiper.

Deux lecteurs ou plus.

Le.la premier.ère élève lit à haute voix la page de lecture choisie. Le.la deuxième suit des yeux. Le.la premier.ère s'arrête soudain, n'importe où. L'autre doit montrer où on s'est arrêté. Inverser les rôles.



LECTURE A L'ENVERS

Objectifs : amener l'enfant à re-photographier les mots qu'il.elle repère en partie grâce au contexte. L'amener à mieux cerner ses points de repère.

- a) En alternant à chaque ligne, l'adulte et l'élève lisent le texte en commençant à la fin de chaque ligne (de gauche à droite)

Exemple : l'envers à lecture (ligne du titre de cet exercice)

- b) Même exercice mais en commençant le texte par la dernière ligne.

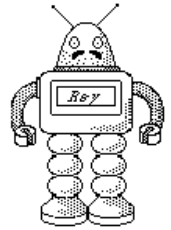
CHACUN SON TOUR UN MOT

Le.la premier.ère élève lit le premier mot, le deuxième élève le mot suivant et ainsi de suite... Difficile.

LE MOT INTERDIT

Convenir d'un mot « passe-partout » (style schtroumpfer en français) :

L'élève lit le texte à voix haute. Certains mots ne doivent pas être dits, il.elle les connaît (exemple de mots interdits : je, qui, les prénoms, les verbes au مضارع ...). Quand il.elle arrive sur ces mots, il.elle dit le mot passe-partout au lieu de les prononcer.



LE ROBOT

- a) Proposer à l'élève de lire à voix haute en détachant les mots, à la manière d'une machine. Chaque mot devra cependant être dit entièrement et sans hésiter.

- b) Proposer à l'enfant de lire à voix haute en groupant les mots arbitrairement deux par deux. Les mots devront être dits ensemble, sans hésitation. Exemple :

هل يأكل / اللحم مثل / اللبؤة والثعلب ؟ التقت النملة / بالسحفاة تحت / نخلة عالية.

- c) Proposer le même jeu en groupant les mots 3 par 3.

هل يأكل اللحم / مثل اللبؤة والثعلب ؟ التقت النملة بالسحفاة / تحت نخلة عالية.

A LA PÊCHE

- a) Faire pêcher les mots les plus longs, les mots qu'on retrouve plusieurs fois.
b) Faire pêcher les lignes qui ont le moins de mots, le plus de signes de ponctuation...
c) Faire pêcher les noms qui commencent (ou qui finissent) par telle ou telle lettre.
d) Faire pêcher les phrases interrogatives, exclamatives, négatives.



L'ESSUIE-GLACE

L'adulte agite un crayon comme un essuie-glace sur la page que l'élève lit à haute voix. Ralentir le mouvement du crayon pour augmenter la difficulté.

Variante : déposer le crayon (ou un autre objet long) n'importe où sur la page. Demander à l'élève de lire quand même.

On peut utiliser des objets plus encombrants qu'un crayon.

LA LIGNE SAUTÉE

Le.la premier.ère élève lit à haute voix. Son.sa camarade ne voit plus le texte mais sait que l'élève lecteur.trice va sauter une ligne. Après la lecture, on lui rend le texte et il.elle essaie de retrouver la ligne manquante.

Variante :

a) même exercice avec un ou plusieurs mots (pas plus de 3)

b) même exercice en sautant une (ou plusieurs) phrase(s)

A L'ENVERS

Poser le texte à l'envers devant l'élève. Lui demander de lire à haute voix tous les mots qu'il.elle reconnaît, n'importe où, sans contorsions !

ALPHABET

Jouer à deux : le.la premier.ère trouve **dans le texte** un mot commençant (ou renfermant) la lettre « alif ». Le.la second.e joueur.se cherche, toujours dans le texte un mot commençant (ou renfermant) la lettre « bâ' » et ainsi de suite...

Décider à l'avance si le mot doit commencer par la lettre, ou juste la contenir.

MEMOIRE

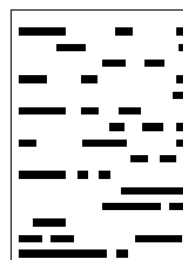
Deux joueurs, livre fermé.

A tour de rôle, les joueur.se.s se rappellent des mots du texte (qui aura été faite avant). Le.la gagnant.e est celui.celle qui continue de trouver des mots quand l'autre tombe en panne.

Convenir que les mots-outils ne comptent pas (pronoms, particules...)

LA CENSURE.

Préparer un calque transparent (voir ci-contre) sur lequel on a disposé des taches de tailles diverses. Placer le calque sur la feuille du texte et faire lire l'élève.



ANNEXE 6 BIS : 5 idées de jeux pour cours de langues déjantés !

de Valentine Marie, professeur d'espagnol

SOURCE : <https://lewebpedagogique.com/2017/05/16/5-idees-de-jeux-pour-cours-de-langues-dejantes/>

Le traditionnel Qui-est-ce ?

Objectif : je mémorise et je travaille la compréhension orale.

C'est le moment d'apprendre la description physique... Marre de la description d'images ou de photographies. Un peu de fun, jouons !

Après la découverte du lexique de la description physique, je demande à toute la classe de se mettre debout. Je donne des indications en espagnol. « Mi alumno es rubio ». « Mon élève est blond », tous les bruns s'assoient. Et ainsi de suite avec les yeux, les lunettes, etc. À la fin, il n'en reste plus qu'un debout. Puis je demande qui veut me remplacer et les élèves peuvent se succéder au tableau pour décrire des camarades.

Le Jeu de l'Oie de fin de séquence

Objectif : je revois ma séquence.

La séquence est terminée, je souhaite faire une séance de révisions beaucoup plus ludique ? Voici l'astuce du jour. Je donne à chaque élève 5 bouts de papier qui constitueront les 5 cases du jeu de l'oie. Chacun écrit dessus 5 questions et les réponses derrière. Puis par groupes de 7 ou 8, nous créons un escargot sur des tables réunies. Les bouchons, gommes, cartes de bus servent de pions. Il faut juste un dé par table. Chaque groupe se met ensuite en action. Si l'élève répond correctement à la question, il pourra jouer le tour suivant, sinon il passera son tour. Le premier arrivant au centre de l'escargot a gagné.

Exemples de cases à créer : des traductions dans un sens ou dans un autre, des lectures de dates, des conjugaisons, des défis – cite 5 fruits –, des questions de culture en lien avec le thème travaillé, etc.

La chasse au trésor

Objectif : participation orale d'un maximum d'élèves.

Voici venue la période des itinéraires, et c'est parti pour quelques heures de « tu dois tourner à droite puis aller jusqu'à... ». Alors autant le faire en direct en tout début de séquence. Un élève sort dans le couloir et nous décidons avec les autres de l'endroit où nous lui cachons sa trousse ou son cahier d'espagnol, un œuf en chocolat ou un bonbon. Quand l'élève revient, les autres le dirigent jusqu'au trésor. Tous les détours sont possibles.

Emménageons ! Ou « Le jeu de la maison »

Objectifs : interaction orale guidée et mémorisation du lexique.

Le lexique des meubles, des pièces de la maison et les prépositions de lieu ont été appris. C'est parti pour une activité orale par deux. Mes élèves ont baptisé cette activité « Le jeu de la maison » et le réclament plusieurs heures après y avoir « joué ».

Mise en place : Des groupes de deux.

Matériel nécessaire : Un cahier par groupe et une feuille à découper (ou déjà découpée) en une vingtaine d'étiquettes. Un élève est chargé de recopier sur une page entière le plan de la maison que je dessine au tableau. Son camarade découpe une vingtaine d'étiquettes sur lesquelles il note les meubles, quelques objets (les livres, les assiettes) et les personnages notés au tableau (par exemple : mon père, mon frère...). Puis, par deux, ils vont meubler la maison. Un élève demande à l'autre : « Où est le tapis ? » L'autre lui répond : « Le tapis est dans le salon sous le canapé ». L'élève place alors l'étiquette au bon endroit. Ainsi de suite jusqu'à ce qu'elles soient toutes placées. Je ne considérais pas cette activité comme particulièrement ludique mais elle plaît énormément aux élèves (5^e et 4^e) qui s'amuse à manipuler ou à faire une maison désordonnée. Qu'importe tant qu'ils manipulent la langue !

Le Times Up

Objectif : passer une heure à jouer en langue étrangère (excepté la manche du mime).

Une classe à effectif réduit un jour de neige, de sortie, de juillet ? Chouette ! Profitons-en pour faire de l'oral. Le principe est simple. Chaque élève suivant l'effectif note 4 ou 5 noms de personnes réelles que tout le groupe connaît.

Nous préparons ensemble un tableau avec le lexique nécessaire dont ils auront besoin pour faire deviner leurs cartes : professions, nationalités, description physique, quelques verbes d'action (chanter, jouer dans l'équipe, jouer dans un film, enseigner, etc.).

Puis j'applique les règles du Times Up (<http://www.regledujeu.fr/times-up/>) même s'il est rare d'avoir le temps de parvenir à la 3^e manche du mime.

1^e manche : Un membre de chaque équipe a une minute pour faire deviner le maximum de personnages en parlant.

2^e manche : Une fois que tous les personnages ont été devinés, ils sont tous remis en jeu et cette fois le joueur doit en une minute et avec un seul mot par carte en faire deviner un maximum.

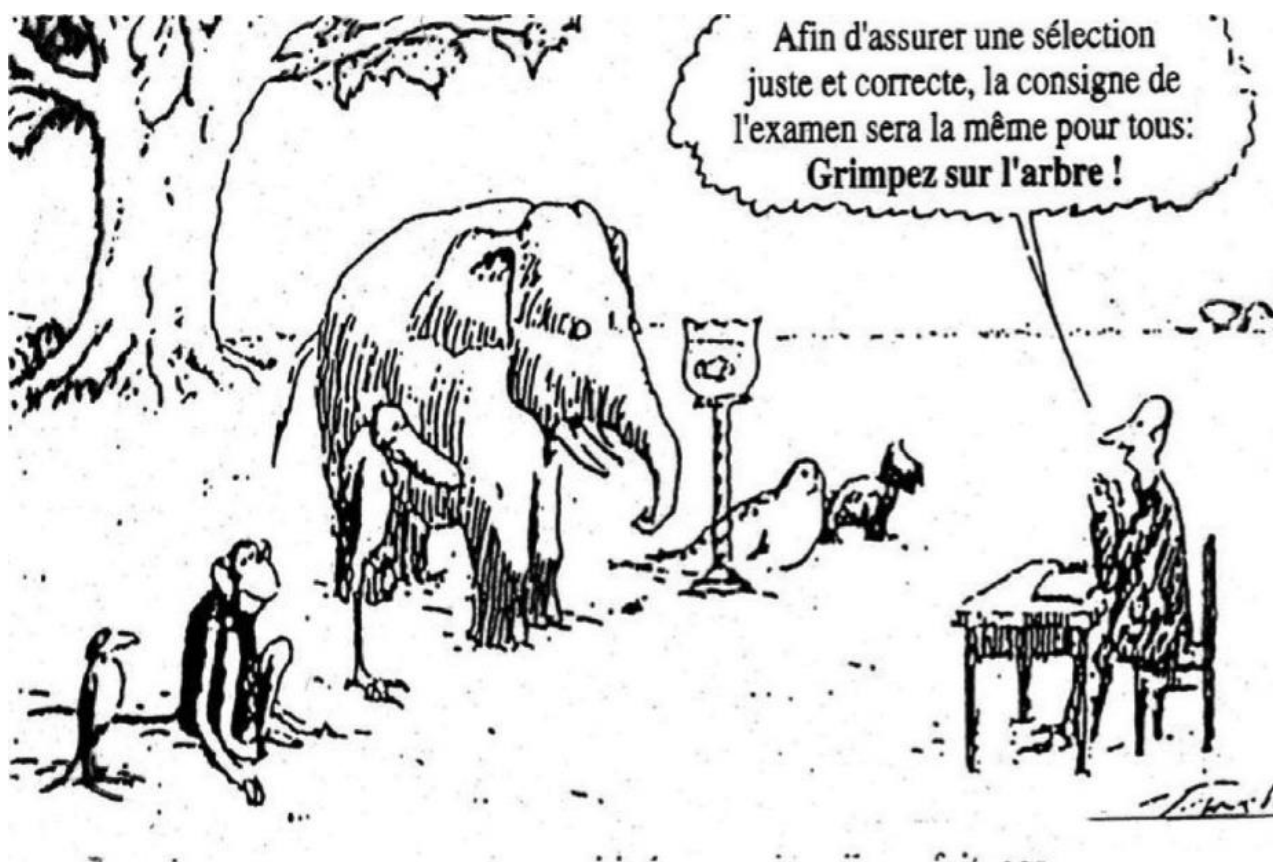
3^e manche : Mêmes cartes, à faire deviner en mimes en une minute.

ANNEXE 7 : LA DIFFÉRENCIATION

Trois documents, qui traitent de la différenciation et des diverses possibilités de différenciation, sont disponibles dans le CD du.de la professeur.e (dossier différenciation). On verra que, selon Philippe Meirieu, on peut différencier au niveau des outils, des démarches, de la gestion du temps, dans le degré de guidage de l'élève, et enfin dans les types d'insertion socio-affective. Selon Jean-Michel Zakhartchouk, les possibilités de différenciation sont plus larges encore.

Voici les titres de ces trois documents :

- Les 5 domaines de différenciation, Philippe Meirieu, formateur d'enseignants et directeur de l'Institut des sciences et pratiques d'éducation et de formation (ISPEF) de l'université LUMIERE-Lyon 2.
- La pédagogie différenciée, de Sylvain Grandserre, professeur des écoles.
- Sur quoi faire porter la différenciation ? Jean-Michel Zakhartchouk, professeur formateur.



ANNEXE 8 : BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE

Sitographie actualisée au 2 septembre 2019

Les programmes et référentiels :

Les déclinaisons culturelles pour le cycle 2 :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arabe/19/6/RA16_declinaison_culturelle_arabe_C2_623196.pdf

Les repères de progressivité linguistiques pour le cycle 2 :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arabe/01/1/RA16_C2_LV_arabe_declinaison_linguistique_659011.pdf

Un précieux référentiel A1 et A2 pour la langue arabe :

Le préambule :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langues_vivantes/40/0/RA16_C2C3C4Lycee_LV_ref-langue-arabe_958400.pdf

Les notions :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langues_vivantes/40/2/RA16_C2C3C4Lycee_LV_ref-langue-arabe_notions-specifiques-A1-A2_958402.pdf

Les fonctions :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Langues_vivantes/40/5/RA16_C2C3C4Lycee_LV_ref-langue-arabe_fonctions-A1-A2_958405.pdf

Des vidéos et des fiches thématiques sur l'enseignement des langues sur :

<https://eduscol.education.fr/pid31432/enseigner-les-langues-vivantes.html>

Sur la copie :

La copie au cycle 2. Anne-Marie Glacet CPC Chartres 2, Françoise Mager-Maury CPC Dreux 2

<http://docplayer.fr/13162049-La-copie-au-cycle-2-et-au-cycle-3.html>

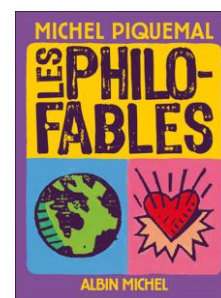
Les écrits de Danièle Dumont, formatrice en pédagogie de l'écriture. Voir son site :

<http://legestedecriture.fr/>

Sur la discussion à visée philosophique : voir ressource Eduscol [ici](#) et de nombreux liens sur [cette page](#)

Un livre très pratique avec de nombreux exemples et pistes de travail : "Pratiquer le débat philo à l'école" de Patrick Tharrault, chez Retz

Et pour des histoires qui peuvent servir de base de travail : "Les philofables" de chez Albin Michel, 60 fables très courtes accompagnées de questions, de repères et de mots-clés... C'est en français mais on peut travailler en binôme, et traduire une petite histoire du français à l'arabe ne prend guère de temps.



Sur la différenciation :

Enseigner en classe hétérogène. Cahiers Pédagogiques numéro 454 des, juin 2007

Actualité de la pédagogie différenciée. Cahiers Pédagogiques numéro 503, février 2013.

Sur le numérique :

Apprendre avec le numérique. Cahiers Pédagogiques numéro 498, juin 2012

Enseigner en primaire avec le numérique. Cahiers Pédagogiques, hors-série numéro 38, juin 2015

A voir également :

Lire au CP (le document date des programmes de 2008 mais de nombreuses idées peuvent être reprises en classe de CE1) : http://media.eduscol.education.fr/file/ecole/60/7/Lire_au_CP_136607.pdf (recopier de préférence le lien dans votre navigateur, le lien est capricieux...)

Le site de Philippe Merieu : <http://www.meirieu.com/>

Quelques conseils pour travailler sur une comptine : <http://www.primlangues.education.fr/activite/10-conseils-pour-la-mise-en-oeuvre-des-chansons-poemes-et-comptines>

Et ici, des outils innovants pour enrichir les pratiques :

<http://www.primlangues.education.fr/formation/outils-tice>

Voki : <https://www.voki.com/site/create> qui permet de créer un avatar et de le faire parler.

<https://classroomscreen.com/> 11 petits outils en un clic !

<https://storyweaver.org.in/stories?language=Arabic&query=&sort=Relevance> : 49 histoires illustrées en ligne en arabe pour 4 niveaux de langue