



# éduscol



Ressources pédagogiques

---

Ressources pour l'école maternelle

Vocabulaire  
Grande section

Présentation

février 2014

Les programmes de l'école maternelle indiquent que « chaque jour, dans les divers domaines d'activités, et grâce aux histoires que l'enseignant raconte ou lit, les enfants entendent des mots nouveaux, mais cette simple exposition ne suffit pas pour qu'ils les mémorisent. L'acquisition du vocabulaire exige des activités spécifiques, des activités régulières de classification, de mémorisation de mots, de réutilisation du vocabulaire acquis, d'interprétation de termes inconnus à partir de leur contexte. »

### Les fiches proposées entrent dans la logique d'une didactique explicite du vocabulaire, destinée à faire progresser les enfants, particulièrement les plus fragiles.

La mise en œuvre de l'atelier nécessite une phase préalable d'observation qui se fait dans le courant du premier trimestre de l'année scolaire. Il appartient à l'enseignant d'en déterminer le début en fonction de l'observation du groupe d'élèves.

L'atelier se présente sous la forme de fiches à mettre en œuvre par séances de 20 à 30 minutes, en petits groupes. Pensées dans cette perspective, les séquences peuvent se prêter, cependant, à une exploitation avec des groupes plus importants, moyennant des ajustements dans les dispositifs, laissés à l'appréciation des enseignants, en fonction de leurs objectifs.

Chaque module comprend de trois à six séances de travail ; suivant le niveau du groupe et les besoins, certaines séances peuvent être scindées en deux ou éventuellement être répétées, pour une meilleure appropriation des éléments lexicaux qui y sont travaillés. Les séances ne doivent pas être prises comme un ensemble figé mais comme la base du travail d'adaptation que seul le maître peut conduire en fonction de la réaction des élèves. Elles devront trouver des prolongements dans la vie de la classe, soit immédiatement, soit sous forme de réinvestissement programmé dans le temps.

### Un certain nombre de principes ont fondé l'élaboration de ces fiches. Ils concernent :

#### ■ Les notions abordées

Les pratiques existantes sur le terrain montrent la prééminence du **champ lexical** dans les séquences de vocabulaire : il s'agit de réunir des mots (généralement, en très grand nombre), autour d'un thème. L'aspect thématique est, bien entendu, privilégié dans les fiches présentées ici (le corps, l'alimentation, la peur, la famille, les émotions) ; mais, pour le structurer et éviter la simple accumulation, le champ lexical est souvent relié à la notion de **catégorisation** qui permet de regrouper les termes, parfois trop foisonnants, en sous-ensembles bien repérables (les fruits, les légumes, les viandes... dans la fiche « Alimentation » ; les membres, la tête, le tronc dans la fiche « Corps », par exemple).

Trois autres notions sont aussi privilégiées : la **synonymie** qui est souvent associée à l'idée de gradation (dans l'expression de la peur ou des sentiments, par exemple) ; l'**antonymie** qui fait l'objet d'une fiche complète, en raison de son importance. La **dérivation**, quant à elle, est travaillée, soit de façon nettement explicite dans deux fiches, l'une portant sur la préfixation, l'autre sur la suffixation, soit par petites touches lors d'autres activités : on attire l'attention des enfants sur certaines familles de mots (*dent, dentiste, dentifrice* dans le module « Corps », par exemple). Il ne s'agit que d'une première approche de cette notion, essentielle quand on considère que 80% des mots sont dérivés.

### ■ La nature des mots

Les noms sont présents dans les corpus étudiés dans les séquences mais également les adjectifs et surtout les verbes, largement représentés dans la langue et noyaux des phrases ; ils se prêtent bien, par exemple, au jeu des préfixes et suffixes (*coiffer/décoiffer/recoiffer..*, par exemple).

### ■ L'articulation avec la syntaxe

On connaît les rapports très étroits qu'entretiennent le vocabulaire et la syntaxe, non seulement dans l'acquisition du langage mais aussi dans son usage. L'aspect syntaxique peut être travaillé spécifiquement, à l'occasion d'une séquence : *avoir peur* autorise, par exemple, plusieurs constructions : *avoir peur de + nom (avoir peur des araignées)*, *avoir peur de + verbe (avoir peur de tomber)*, *avoir peur quand.. (avoir peur quand on voit une araignée)* - voir le module « La peur ». Les mots sont donc travaillés tantôt hors contexte, tantôt en contexte, dans des phrases et des situations.

### ■ Les activités

Étant donné l'âge des élèves, sont privilégiées les activités concrètes qui s'appuient sur des objets de la classe (par exemple, jouer avec les petites voitures qui *avancent / reculent, ou démarrent / s'arrêtent*, dans la fiche « Les contraires » ; un ballon à *gonfler / dégonfler / regonfler* dans la fiche « Dérivation par les préfixes »). Certaines activités sont répétées (comme dans les modules sur la peur et celui sur les émotions).

Des jeux (devinettes, lotos, jeux de l'oie...) sont parfois proposés pour permettre la répétition des termes et toutes sortes d'outils sont données en annexes des fiches. La mise en relation avec les albums de littérature de jeunesse est essentielle et se fera en fonction des ouvrages présents dans la classe ou la BCD – des titres sont parfois suggérés. Enfin, les séquences ayant été expérimentées, des exemples permettent de concrétiser certains points.

Mais les activités proposées par les fiches supposent de tenir compte de tous les acquis lexicaux des élèves et n'épuisent absolument pas le champ des possibles. Elles concrétisent quelques orientations de travail et ne constituent pas la totalité des activités à mener en GS. Enseigner le vocabulaire implique des pratiques quotidiennes, nombreuses et diversifiées.

### Suggestion pour la mise en œuvre des séances

Au début de chaque séance, il est souhaitable de rappeler aux élèves (ou mieux avec les élèves) ce qui a été fait et appris au cours des séances précédentes. De même, à la fin de chaque séance un bilan explicite et clairement énoncé facilite la structuration des connaissances et compétences acquises. Il peut aussi être intéressant de réaliser des supports écrits : fiches, affiches, cahier ou classeur individuel (quelques exemples sont donnés dans les modules)... Ces supports seront en outre des outils efficaces pour la liaison avec les activités ordinaires de la classe et pour la communication avec les parents.

**Modules : thèmes et notions abordés**

▶ <b>Module 1</b>	Thème : le corps humain	Notions travaillées : <ul style="list-style-type: none"><li>▶ Le champ lexical</li><li>▶ Les expressions autour du mot <i>tête</i></li><li>▶ Approche de la dérivation</li></ul>
▶ <b>Module 2</b>	Thème : l'alimentation	Notions travaillées : <ul style="list-style-type: none"><li>▶ Le champ lexical</li><li>▶ La catégorisation, les termes génériques</li></ul>
▶ <b>Module 3</b>	Thème : la peur	Notions travaillées : <ul style="list-style-type: none"><li>▶ Le champ lexical</li><li>▶ La gradation entre des termes (presque) synonymes</li><li>▶ Constructions syntaxiques</li></ul>
▶ <b>Module 4</b>	Thème : les émotions	Notions travaillées : <ul style="list-style-type: none"><li>▶ Le champ lexical</li><li>▶ La gradation entre des termes (presque) synonymes</li></ul>
▶ <b>Module 5</b>	Thème : la famille	Notions travaillées : <ul style="list-style-type: none"><li>▶ Le champ lexical</li><li>▶ Les registres de langue (affectif-courant)</li><li>▶ La catégorisation, les termes génériques</li></ul>
▶ <b>Module 6</b>	Thème : (divers)	Notions travaillées : <ul style="list-style-type: none"><li>▶ Les contraires – L'antonymie</li></ul>
▶ <b>Module 7</b>	Thème : (divers)	Notions travaillées : <ul style="list-style-type: none"><li>▶ La dérivation par préfixation</li><li>▶ Les préfixes</li><li>▶ L'antonymie</li></ul>
▶ <b>Module 8</b>	Thème : (divers)	Notions travaillées : <ul style="list-style-type: none"><li>▶ La dérivation par suffixation</li><li>▶ Les suffixes</li></ul>

ministère  
éducation  
nationale



# éduscol



Ressources pédagogiques

---

Ressources pour l'école maternelle

Vocabulaire  
Grande section

Thème : les mots contraires

février 2014

## ► NOTION TRAVAILLEE : LE CHAMP LEXICAL – LES MOTS CONTRAIRES.

Ce module se propose d'aborder la notion de contraire. Celle-ci sera dans un premier temps travaillée à partir de situations vécues par les élèves autour du tapis des voitures.

Les antonymes ciblés au début de ce module sont formés à partir de mots connus des élèves. Ce choix est volontaire pour que l'effort de compréhension porte sur la notion même de contraire.

Il s'agira ensuite d'aborder cette notion en sortant du champ lexical des voitures. Les élèves seront alors amenés à rechercher d'autres contraires à partir d'images.

Cette fiche sera mise en œuvre avant celle sur la dérivation dans laquelle est abordée la notion de contraire par ajout de préfixe : *coller / décoller, coiffer / décoiffer ...*

### SEANCE 1

#### Objectifs : découvrir et manipuler la notion de contraire

##### Matériel :

une caisse de petites voitures ou autres (camions, motos, engins de travaux ...)

Un tapis de jeu de voitures – un ou plusieurs garages

Mots travaillés : vite / lentement – devant / derrière – entrer / sortir – démarrer / s'arrêter

#### Phase 1

#### Objectif : travailler la notion de contraire (1).

Les mots choisis dans cette séance sont faciles et connus de tous les élèves.

Dans un premier temps, laisser les élèves jouer librement avec les voitures sur le tapis de jeu.

Puis, intervenir dans le jeu en demandant aux élèves de faire rouler leur voiture **vite**, ensuite **lentement**. Les laisser effectuer les deux actions et les inviter à dire pour chacune d'entre elles ce qu'ils sont en train de faire. Demander aussi aux élèves de dire ce que fait un camarade.

Poursuivre en donnant d'autres consignes :

- Votre voiture **entre** dans le garage – Votre voiture **sort** du garage.
- Votre voiture **avance** – Votre voiture **recule**.
- Votre voiture **démarre** – Votre voiture **s'arrête**.
- Votre voiture **s'arrête** devant le garage – Votre voiture **s'arrête** derrière le garage

Demander aux élèves de poser les voitures et les questionner sur la série d'actions qu'ils viennent d'effectuer. Certains d'entre eux auront peut-être déjà perçu l'opposition qui existe entre deux actions.

Si tel est le cas, les reprendre et bien les opposer pour permettre à tous de bien la percevoir.

Si les élèves n'ont pas perçu cette opposition, introduire alors la notion de mots de **sens contraire**, en expliquant aux élèves que « **entrer** est le contraire de **sortir** », que « **vite** est le contraire de **lentement** », que « **avancer** est le contraire de **reculer** ».

Revenir au jeu sur le tapis des voitures et poursuivre en donnant une consigne aux élèves, par exemple : « la voiture est **devant** le camion ». Leur demander alors de faire et de dire le contraire. Les élèves placent la voiture **derrière** le camion et verbalisent leur action.

Continuer avec « la voiture **démarre** » dont le contraire est « la voiture **s'arrête** ».

Au fur et à mesure que les mots émergent, il est important de rappeler les différentes paires d'antonymes que les élèves ont entendues ou manipulées.

« Le contraire de « vite » c'est ... Le contraire de « entrer » c'est ... le contraire de « devant » c'est ... ».

Demander ensuite : « Est-ce que vous connaissez déjà d'autres mots de sens contraire ? »

Laisser les élèves faire des propositions, les valider lorsqu'elles sont pertinentes.

A l'issue de cette première phase, les élèves ont été amenés à s'approprier la notion de contraire en proposant des mots de sens contraire.

## Phase 2

### Objectif : travailler la notion de contraire (2).

Reprendre en proposant aux élèves de donner le contraire des phrases proposées :

Phrase proposée :	Réponse attendue :
Luc gonfle son ballon.	Luc dégonfle son ballon.
Myriam vide la bouteille.	Myriam remplit la bouteille.
Le chat entre dans la maison.	Le chat sort de la maison.
Ma sœur a les cheveux longs.	Ma sœur a les cheveux courts.
Mon frère a des chaussures neuves.	Mon frère a des chaussures usées.
	Mon frère a de vieilles chaussures.
	Mon frère a des chaussures trouées ...

Il est intéressant d'insister sur le fait qu'un mot peut avoir plusieurs opposés possibles, mais qui seront plus ou moins adéquats : ici, *vieilles* est plus pertinent que *usées* et encore davantage que *trouées*.

Lors de cette activité menée en collectif, être bien attentif à la participation de tous les enfants du groupe. Les élèves sont tour à tour placés en situation de réception et de production. Les interactions possibles au sein du groupe vont permettre à tous de participer. Dans le cas où un élève n'interviendrait pas ou très peu, il est possible de lui proposer de reprendre des contraires déjà employés, lors du jeu sur le tapis de voitures par exemple, de manière à ce qu'il réutilise des mots déjà connus et découverts lors de la première phase. Il est aussi possible de proposer aux élèves de :

- mimer des actions, les autres élèves devant alors donner le contraire de l'action mimée ;
- mimer les deux actions, les autres élèves devant nommer les deux actions opposées.

Exemples : *dormir / se réveiller, se coiffer / se décoiffer, s'habiller / se déshabiller, se lever / se coucher.*

## SEANCE 2

**Objectifs : s'approprier la notion de contraire – Utiliser les mots en contexte.**

### Matériel : images annexe 1

Mots travaillés :

Monter / descendre – sale / propre – lourd / léger – vite / lentement ou lent / rapide – ouvert / fermé – en haut / en bas – grand / petit

### Phase 1

#### Objectif : mettre en scène des actions.

Dans la salle de jeu, demander aux élèves de constituer trois équipes. Une équipe va donner une consigne à une autre équipe : il s'agira d'effectuer différentes actions qui s'articuleront autour de mots de sens contraire. La troisième équipe validera les propositions.

Par exemple :

- marcher **vite** / marcher **lentement**
- **lever** les bras / **baisser** les bras
- marcher **sur** le banc / passer **sous** le banc
- **ouvrir** les yeux / **fermer** les yeux
- se mettre **à l'intérieur** du cerceau / se mettre **à l'extérieur** du cerceau
- **monter** sur un plot / **descendre** du plot
- **plier** le bras / **déplier** le bras
- **remplir** une caisse / **vider** une caisse

Demander aux élèves de rappeler les actions réalisées. Pour cela, organiser des binômes qui choisiront de produire les 2 actions contraires parallèlement : l'un lève le bras alors que l'autre le baisse l'un avance vite alors que l'autre avance lentement. Les autres élèves doivent indiquer les mots qui sont illustrés. Insister sur les mots marquant les contraires : *vite / lentement, lever / baisser, sur / sous*. Demander ensuite aux élèves : « Quel est le contraire de *lentement, sous, derrière* .... »

Dans un second temps, les élèves prennent chacun un cerceau et imaginent qu'ils sont dans une voiture. Le jeu reprend :

- La voiture **avance** / la voiture **recule**
- La voiture **accélère** / la voiture **ralentit**
- La voiture **démarre** / la voiture **s'arrête**
- La voiture **entre** dans le garage (zone matérialisée au sol) / la voiture **sort** du garage

Procéder de la même manière que lors de la première étape de l'activité, en amenant les élèves à redonner les paires de mots de sens contraire.

Phase 2

**Objectif : appairer un mot avec son contraire.**

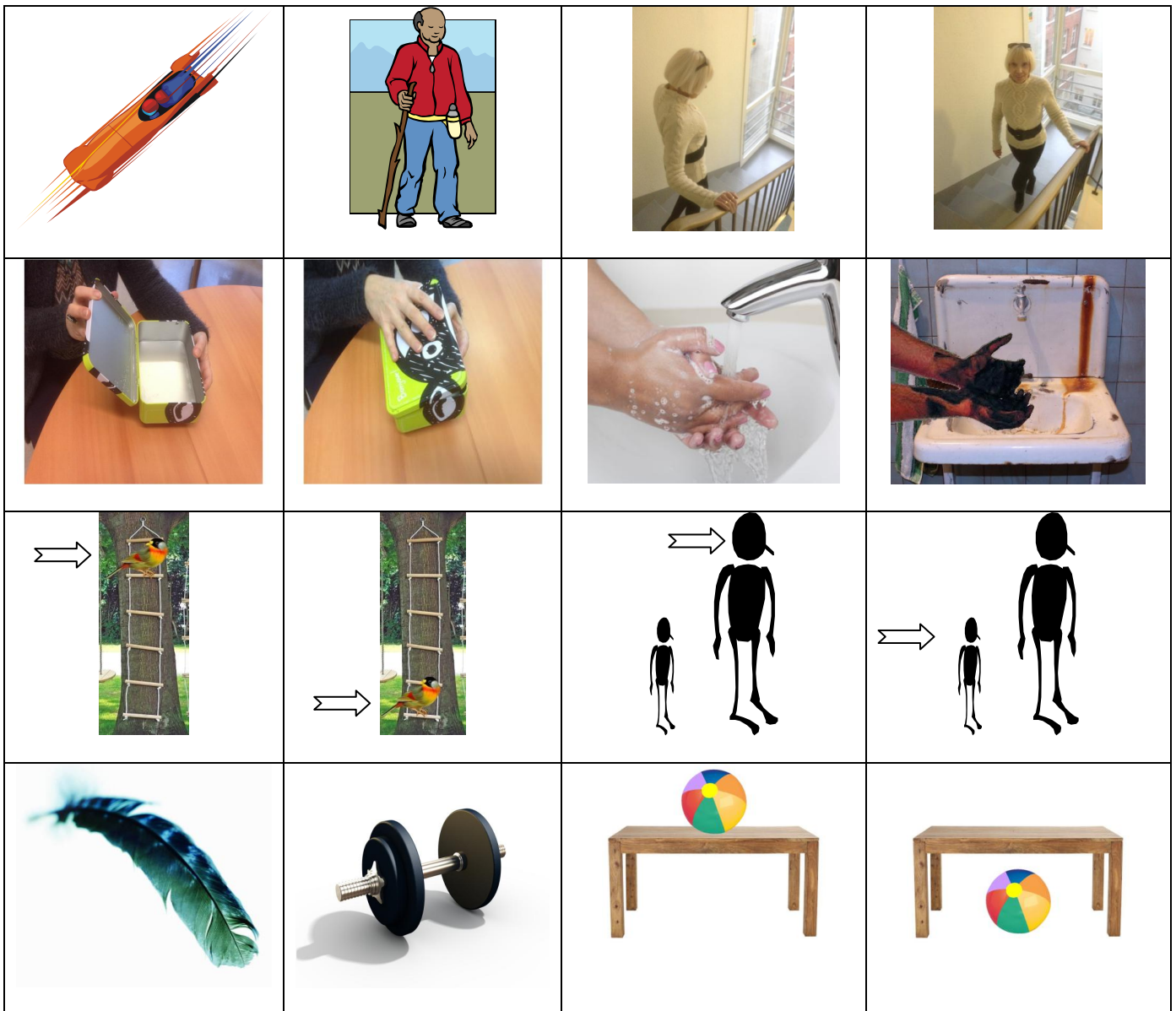
Poser les cartes sur la table. Les élèves les observent et commentent ce qu'ils voient. Les laisser nommer ce qui est représenté sur chacune d'entre elles.

Puis leur demander de les appairer en associant chaque carte à son contraire.

Par exemple, prendre la carte *descendre* et demander aux élèves de la nommer et d'y associer la carte représentant l'action contraire. Veiller à ce que les élèves verbalisent en disant : « Monter est le contraire de descendre. Descendre est le contraire de monter. »

Continuer en collectif en prenant chaque carte, en la nommant et en recherchant celle qui illustre le contraire.

A chaque fois qu'une paire est constituée, les élèves verbalisent l'opposition des mots trouvés : « ..... est le contraire de ..... »



**Phase 3****Objectif : illustrer les mots par des prolongements possibles.**

Demander aux élèves de chercher des exemples pour illustrer les contraires suivants en leur demandant de donner des exemples : *lourd / léger - ouvert / fermé - rempli / vide - lent / rapide - grand / petit*. Cela permet d'utiliser les mots dans un contexte différent. On pourra proposer aux élèves de s'appuyer sur l'espace classe : « La fenêtre est *ouverte / fermée*, la caisse de livres est *lourde*, le livre est *léger*... »

## SEANCE 3

**Objectif : manipuler la notion de contraire.**

**Matériel :**

**Images (annexe 2) - un plateau de jeu de type jeu de l'oie (annexe 3) - des dés - des bouchons en plastiques qui serviront de pions.**

Mots travaillés :

*Chaud / froid - monter / descendre - entrer / sortir - grand / petit - s'habiller / se déshabiller - ouvert / fermé - gros / maigre - sale / propre - rire / pleurer - coller / décoller - vieux / jeune - lent / rapide - piquant / doux - se réveiller / s'endormir - gonfler / dégonfler - plein / vide - heureux / malheureux - lourd / léger - se taire / parler - allumer / éteindre - s'arrêter / démarrer - premier / dernier.*

### Phase 1

**Objectifs : utiliser les mots de sens contraire déjà vus dans les séances précédentes et en découvrir d'autres. Détailler les éléments constitutifs de la tête.**

Lors de cette phase, les élèves vont découvrir les images, vont devoir identifier ce qui est représenté dans le but de pouvoir ensuite jouer au jeu de l'oie proposé en phase 2.

Pour cela, les images du jeu de l'oie sont reprises sous forme de cartes. Les élèves vont devoir nommer chaque carte. Mais cette fois-ci, ils devront proposer un mot de sens contraire. Celui qui répond correctement gagne la carte.

Il est possible de jouer à tour de rôle ou de retourner une carte ; le premier ayant donné un mot de sens contraire la remporte.

Procéder de la manière suivante : retourner la carte. Les élèves la nomment et donnent ensuite un mot de sens contraire.

**Remarque** : il est possible qu'à un même mot soit associé à plusieurs contraires.

Exemples : *heureux, malheureux, triste, peiné...* ; *crier : murmurer, chuchoter ....*

Accepter toute réponse correcte.

Profiter de toutes les occasions, ultérieurement, pour établir des appariements de mots contraires et le dire explicitement.

### Phase 2

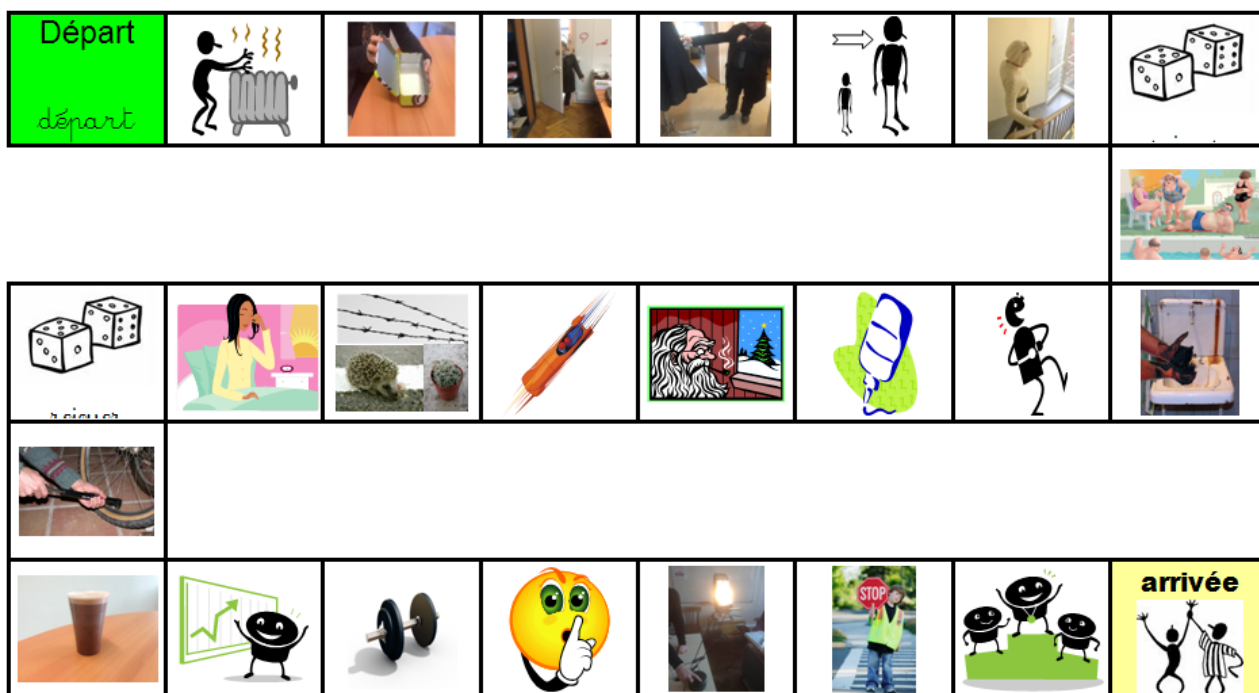
**Objectifs : utiliser un jeu de vocabulaire**

Expliquer la règle du jeu : « Pour jouer, vous devrez lancer le dé et avancer d'autant de cases que vous l'indique le dé. Vous devrez nommer la case sur laquelle vous tombez puis vous donnerez le mot contraire. Si vous vous trompez, vous reculez d'une case. Les cases sur lesquelles sont représentés des dés vous permettent de rejouer. »

Faire une première partie avec le groupe, puis laisser les élèves jouer par groupe de 2 ou 3 de manière à ce que chaque élève joue le plus souvent possible. Pour cela, il faudra reproduire le plateau autant de fois qu'il y aura de groupes.

Il est possible de jouer par équipe de deux de manière à s'entraider.

**Remarque :** les dessins peuvent parfois être interprétés de plusieurs manières. L'important est que les enfants proposent un mot et donnent son contraire.



Ce jeu permet aux élèves de manipuler la notion de contraire, en reprenant des paires de mots déjà rencontrés lors des séances précédentes, cela facilite leur compréhension du jeu, les rassure et leur permet de prendre plaisir au jeu. Ils mémorisent ainsi les termes et s'approprient la notion de contraire. Même si les mots illustrés ne sont pas employés dans des phrases, il s'agit ici de s'assurer que tous les élèves ont compris ce que veut dire « le contraire de ... » car cette notion peut poser des difficultés aux élèves les plus fragiles.

**SEANCE 4**

**Objectif : manipuler la notion de contraire dans des phrases, en contexte.**

Mots travaillés : vieille / neuve, nouvelle, jeune - bonne / mauvaise, dégoûtante, méchante

**Phase 1**

**Objectifs : produire des phrases en utilisant des mots de sens contraire et réaliser une « recherche documentaire » sur des illustrations contenant des émotions.**

Proposer aux élèves une première phrase : « J'ai mis mes **vieilles** chaussures. » Insister sur le mot *vieilles*.

Demander aux élèves de donner le contraire de cette expression. Réponses possibles : « Mes chaussures **neuves**, mes **nouvelles** chaussures ».

Proposer ensuite : « Les voisins ont une **vieille** chienne ». Réponse attendue : « Les voisins ont une **jeune** chienne. »

Il est possible que les élèves proposent un **petit** chien. Les amener à comprendre que **petite** est alors employé dans le sens de **jeune**.

Reprendre les opposés qui viennent d'être trouvés : le contraire de *vieille* peut-être *neuve* ou *nouvelle* ou *jeune*.

Mettre en avant le fait que, selon le contexte, on n'exprimera pas le contraire de *vieille* avec le même mot.

Poursuivre avec les phrases suivantes. Les élèves devront donner le contraire du mot en gras, qui sera prononcé en insistant dessus.

- « Cette soupe est très **bonne**. » → Réponse attendue : « Cette soupe est **dégoûtante, mauvaise, ...** »
- « Cette fée est très **bonne**. » → Réponse attendue : « Cette fée est très **méchante**. »

Reprendre en expliquant que **méchante, dégoûtante, mauvaise ...** sont tous des contraires de *bonne* mais qu'en fonction du sens de la phrase, on ne choisira pas le même mot.

- « Ce gâteau est **dégoûtant**. » → Réponse attendue : « Ce gâteau est **bon, délicieux, savoureux ...** »
- « Tes mains sont **dégoûtantes**. Va te les laver » → Réponse attendue : « Tes mains sont **propres**. »

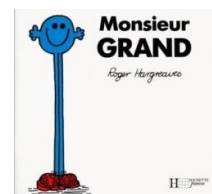
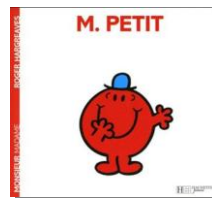
Procéder de la même manière que précédemment.

Il ne s'agit, ici, que d'une première approche de la notion de contraire en contexte qui joue, en fait, sur la notion de polysémie ; c'est parce que *bon* ou *dégoûtant* ont plusieurs sens qu'ils admettent des antonymes très différents. Cette phase peut permettre une première prise de conscience d'un phénomène que les enfants utilisent intuitivement mais il est inutile d'insister.

## Phase 2

**Objectif : amener les élèves à produire un petit texte en dictée à l'adulte en réutilisant la notion de contraire.**

Présenter aux élèves les images des couvertures des albums de la collection *Monsieur Madame* fonctionnant sur des mots de sens contraire. Cette série de livres dessinée par Roger Hargreaves se trouve très souvent dans les BCD des écoles ; il suffira de trouver des livres mettant en scène des personnages contraires (M. Propre - M. Sale, M. Lent - M. Rapide, M. Petit - M. Grand, par exemple), en fonction des ressources. Cette collection peut avoir été présentée avant cette séquence sur les contraires.



Avec le groupe, choisir un personnage. Laisser les élèves en parler. Guider leur réflexion sur ce qui le caractérise, sur ce qu'il fait, ce qu'il aime ... Noter ce que disent les élèves et leur relire le petit texte, une fois celui-ci terminé.

Leur demander ensuite de choisir celui qui serait son opposé. Une nouvelle fois, inviter les élèves à le caractériser en l'opposant à ce qui a été produit précédemment autour du premier personnage. Le deuxième texte est alors produit en opposition au premier. Les caractéristiques et les actions de chacun des deux personnages choisis sont à l'opposé.

Exemples :

- « **Monsieur Rapide** est toujours pressé. Il court tout temps. Il aime les voitures de courses car elles roulent très vite. Il voudrait se déplacer comme un cheval au galop. »
- « **Monsieur Lent** n'est jamais pressé. Il préfère marcher et prendre son temps. Il aime les vélos qui roulent plus lentement que les voitures. Il voudrait être un escargot. »

Poursuivre avec les autres personnages, mais en effectuant le travail par deux. Les élèves choisissent d'abord un personnage, élaborent ensemble par oral un petit texte qu'ils dicteront à l'adulte. Procéder de la même manière pour le second.

Il est possible de ne proposer qu'un seul personnage (par exemple, M. Malpoli) et de demander aux élèves d'inventer le nom du second avant de produire les deux petits textes.

Rassembler tous les textes pour constituer un livre des contraires qui pourra être rangé dans la bibliothèque de la classe.

Il est possible d'imaginer un prolongement sous la forme de devinettes :

- Je prends mon temps et je ne me dépêche pas : qui suis-je ?
- Je suis recouvert de terre et mes mains sont toutes noires : qui suis-je ?
- Je cours tout le temps et je fais tout à toute vitesse : qui suis-je ?

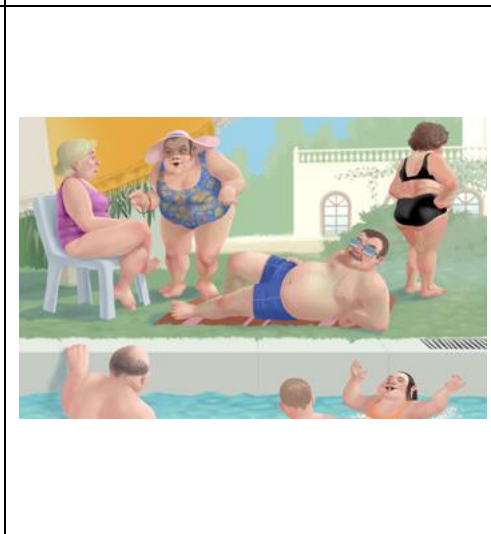
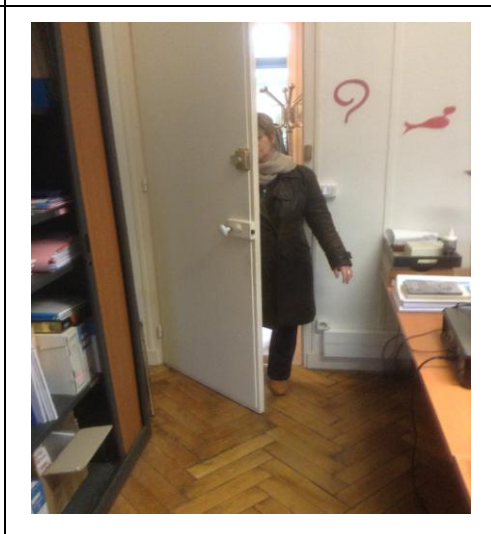
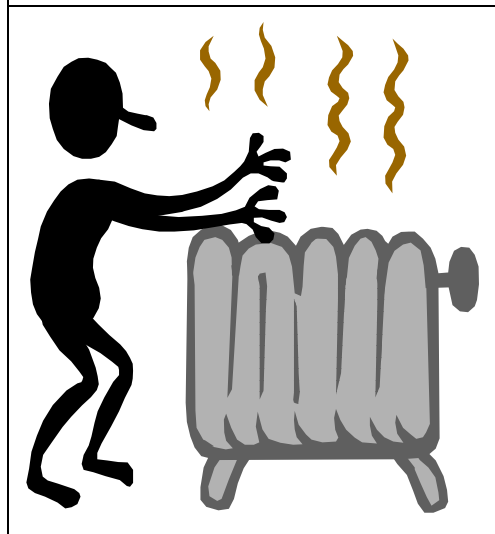
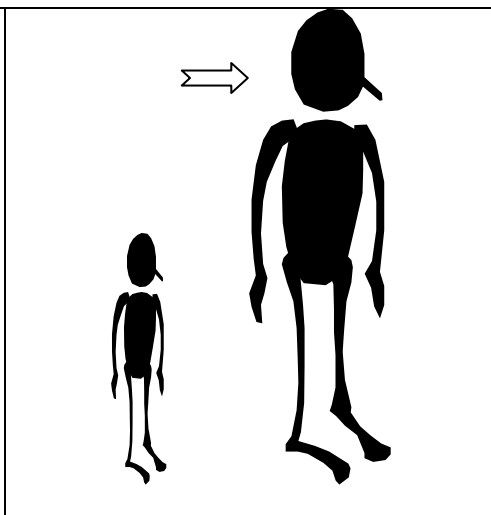
### Des albums qui exemplifient des contraires

- Claudia Bielinsky, *Comment ça va Uki*, Casterman, 2012.
- Sabine de Greef, *Attention SSSerpent*, L'école des loisirs, coll Pastel, 2007 (Opposition entre les adjectifs *dégoutant/délicieux – répugnant/savoureux, écoeurant/succulent*).
- Denae & C.Desmoineaux, *Les contraires*, Nathan, Coll. Les grands livres de la petite souris, 2010. Dans cet album, chaque double page met en scène des mots de sens contraire.

ANNEXE 1



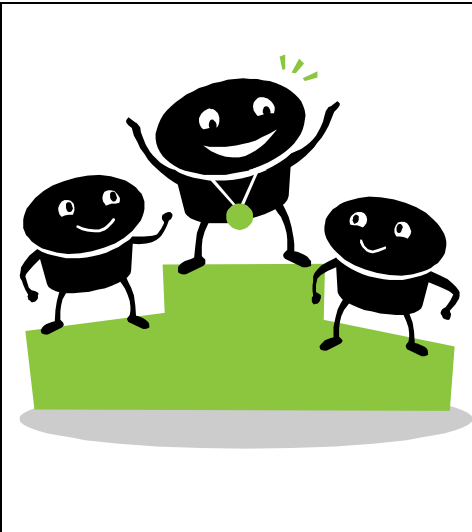
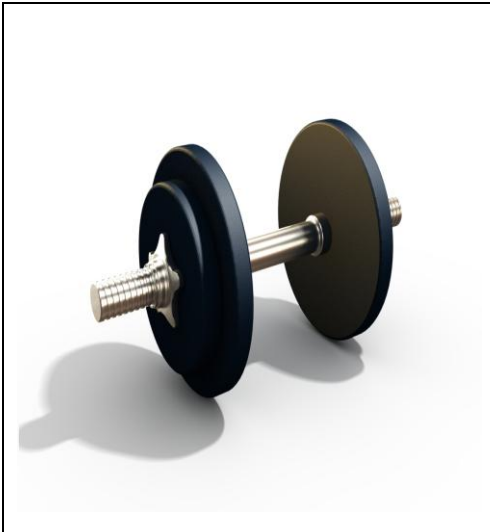
ANNEXE 2



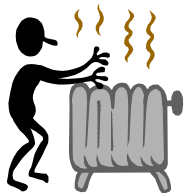

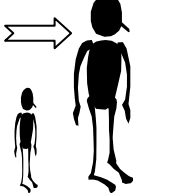

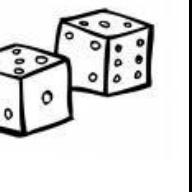




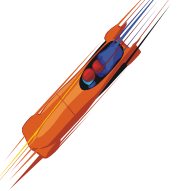





ANNEXE 3



ANNEXE 4



ANNEXE 5

<p>Départ</p> <p>départ</p>							
							
 <p>rejouer</p>							
							
							<p>arrivée</p> 

ministère  
éducation  
nationale



# éduscol



Ressources pédagogiques

---

Ressources pour l'école maternelle

Vocabulaire  
Grande section

Thème : les émotions

février 2014

## ► NOTION TRAVAILLEE : LE CHAMP LEXICAL - LA GRADATION ENTRE DES TERMES SYNONYMES EXPRIMANT LA COLERE ET LA TRISTESSE.

Dans ce module autour des émotions, il est proposé de travailler :

- le champ lexical des émotions ;
- la gradation de la colère et de la tristesse ;
- la consolidation des acquis lexicaux du module sur la peur (reprise du terme effrayé), avec passage au substantif (frayeur) et ajout d'un degré (inquiétude).

C'est pourquoi ce module sur les émotions doit être réalisé après celui sur la peur, dont il reprend, de plus, certaines activités.

Dans un second temps, il est important de décentrer les élèves de leurs propres émotions. A cet effet, il est conseillé d'utiliser les contes traditionnels adaptés à l'âge des élèves et des albums de littérature de jeunesse.

### SEANCE 1

#### Objectif : nommer des émotions, adjectifs et noms

**Matériel : les images des situations**

**Les « petites bouilles » (annexe 1) - Les illustrations des situations (annexe 2)**

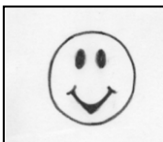
Mots travaillés : triste – joyeux - en colère – étonné – effrayé - inquiet - la tristesse - la joie - la colère - l'étonnement - la frayeur - l'inquiétude

#### Phase 1

#### Objectifs : identifier, nommer les émotions et apparier les scènes et « les petites bouilles ».

Présenter les six petites bouilles aux élèves, leur expliquer ce que signifie le mot « bouille ». Les faire décrire, nommer chacune des émotions représentées en justifiant.

Par exemple :



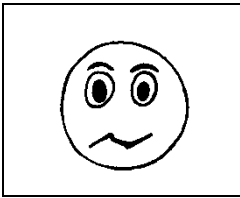
« Cette petite bouille est joyeuse parce qu'elle sourit.

Elle représente la joie. »

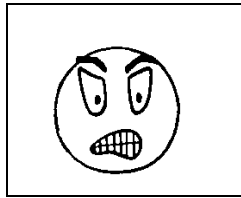
Faire la même chose avec les cinq autres « petites bouilles ».

Expliquer aux élèves qu'elles représentent chacune une émotion et définir le terme.

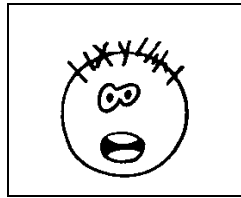
Remarque : cette phase a pour but de commencer à associer chacun des adjectifs au substantif correspondant, au moins en réception : joie, colère, étonnement, frayeur, tristesse, inquiétude.



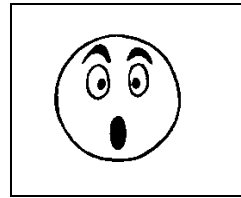
Inquiet



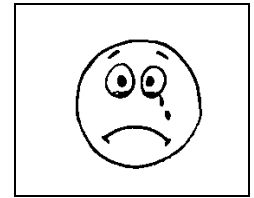
En colère



Effrayé



Étonné



Triste

Présenter ensuite les six scènes, les faire décrire en insistant sur ce que peut ressentir le personnage dans cette situation :

- La petite fille qui écarte les bras (elle est étonnée).
- Le monsieur qui lève le poing en regardant son ordinateur (il est en colère).
- La dame qui essuie ses yeux avec son mouchoir (elle est triste).
- Le grand garçon qui met ses mains sur ses joues (il est effrayé).
- La petite fille qui saute en l'air (elle est joyeuse).
- Le monsieur qui se tient le menton (il est inquiet).

Faire verbaliser tout ce qui est contenu dans ces illustrations et demander aux élèves de mettre ensemble un visage et une situation illustrée.

Chacun procède à ses appariements. Puis, inviter les élèves à les commenter et les justifier.

Les appariements sont conservés sur une affiche.



**Phase 2****Objectifs : mettre en situation les émotions et s'approprier les nouveaux mots appris.**

Reprendre chacune des « petites bouilles » et demander à chaque élève dans quelle situation il peut ressentir cette émotion.

Par exemple : « Quand es-tu en colère ? » « Quand es-tu triste ? »

Veiller à faire passer tous les élèves du groupe.

Leur demander ensuite de mimer chacun au moins deux émotions et les prendre en photo.

Ces photos serviront à trier les différentes émotions en séance 2 et constituer *Le livre de nos émotions* proposé en séance 4.

Remarque : il sera possible d'utiliser certaines des photos prises au cours du module sur la peur.

## SEANCE 2

**Objectifs : réinvestir les mots appris et opérer des regroupements.**

**Matériel : une boîte par émotion – les supports de dessins (annexe 3)**

Mots travaillés :

*triste – joyeux – en colère – étonné – effrayé – inquiet*

*la tristesse – la joie – la colère – l'étonnement – la frayeur – l'inquiétude*

### Phase 1

**Objectif : réinvestir les expressions apprises.**

Poser sur la table les photos prises en séance 1. Demander aux élèves de les classer en fonction de l'émotion représentée. Ils devront justifier leur classement.

Les photos sont ensuite rangées dans des boîtes sur lesquelles sont collées les petites « bouilles » correspondantes.



Demander aux élèves de retrouver les situations évoquées lors de la séance précédente et d'en imaginer d'autres par exemple :

« Pourquoi sont-ils tristes ? Et toi, quand t'arrive-t-il d'être triste ? »

Faire terminer chaque situation par la construction : « Quelle tristesse ! » « Quelle joie ! » « Quel étonnement ! ». Pour employer tous les noms.

Les photos servent de supports à la discussion qui a pour but de s'assurer que les enfants comprennent chacune des émotions.

**Remarque :** Il sera possible d'ajouter dans les boîtes des illustrations d'albums, des dessins, des photos extraites de journaux ou magazines.... en lien avec l'émotion.

## Phase 2

### Objectifs : illustrer une situation par le dessin, puis par la dictée à l'adulte.

Donner aux élèves des feuilles pour dessiner. Leur demander d'illustrer une situation correspondant à chacune des émotions représentées.

Puis, écrire en dictée à l'adulte une phrase expliquant la situation.

Exemple : « Moi, je suis en colère quand mon frère me prend mes jouets. »

## Phase 3

### Objectif : diversifier les activités par des prolongements possibles.

Demander aux élèves de s'inspirer des « petites bouilles » pour mimer une émotion à faire découvrir aux camarades.

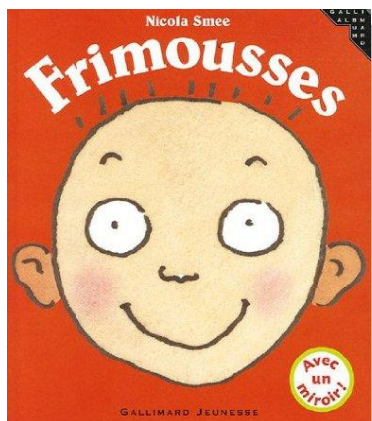
Jeu de cartes-éclair. Montrer, par exemple, la petite bouille triste et dire : « Si je montre la carte de la petite bouille triste, c'est la tristesse. Si je montre la carte de la bouille joyeuse, c'est la joie... »

Montrer chacune des cartes. Les élèves doivent dire rapidement les réponses.

Variante du jeu : ce sont les élèves qui ont les cartes. L'enseignant demande de montrer la carte « inquiétude » ou « frayeur » ou « tristesse », etc.

Demander ensuite à un élève de jouer le rôle de meneur de jeu.

Prolongement (facultatif) pour poursuivre l'appropriation des noms liés aux émotions (éventuellement si l'album *Frimousses* se trouve dans la classe).



Lecture de l'album *Frimousses* de Nicola Smee, (Gallimard Jeunesse, 2006,) dans lequel un petit garçon éprouve toutes sortes d'émotions dont la joie, la tristesse, l'étonnement, la colère, l'inquiétude, la peur et qui les manifeste en faisant des « frimousses » expressives.

Le travail sur cet album sera l'occasion de reconnaître les émotions, de rebrasser les termes, de les mimer.

Pointer les termes *frimousse* et *bouille* qui renvoient tous les deux, de façon familière, au visage.

## SEANCE 3

**Objectif : : la gradation de la tristesse et de la colère.**

**Matériel : images (annexe 4)**

Mots travaillés : *inquiet, inquiétude, avoir peur, être effrayé, frayeur, être terrifié, triste, tristesse, malheureux, désespéré, être fâché, être en colère, être furieux.*

**Phase 1**

**Objectif : détailler les éléments constitutifs de la tête.**




Demander aux élèves de se rappeler ce qu'ils ont fait lors du module sur la peur. Leur dire que l'on pouvait avoir peur, très peur et très, très peur. Dans chaque cas, on avait employé des mots différents : *avoir peur, être effrayé, être terrifié.*

Reprendre les termes *inquiet / inquiétude* et les situer par rapport à cette gradation. Demander aux enfants où il faut placer *être inquiet*.

Leur expliquer qu'être inquiet, c'est avoir juste « un peu peur ». C'est le premier degré de la peur. On commence par être inquiet avant d'avoir peur puis on est effrayé. Le pire est d'être terrifié !

Reprendre la boîte de la tristesse et les dessins légendés des élèves. Leur dire que l'on va faire la même chose avec la tristesse : on va trouver trois mots différents pour dire que l'on est triste, très triste, et très, très triste.

Donner pour chaque terme un exemple, en présentant la petite « bouille ».

Dire :	Montrer :
« Quand je perds un livre que j'aime, je suis <b>triste</b> ».	
« Quand je me dispute avec ma sœur, je suis très triste, je suis <b>malheureuse</b> ».	
« Quand je perds mon chat, je suis très, très triste, je suis <b>désespérée</b> ».	

Leur demander de trouver des situations en rapport avec ces trois mots : « Et toi, quand es-tu triste, malheureux, désespéré ? »

**Remarque :** *triste* et *désespéré* ne portent pas la marque du genre à l'oral ; ce qui n'est pas le cas de *malheureux / malheureuse*. Insister sur l'utilisation du féminin ou du masculin, en fonction de l'élève qui parle.

Faire verbaliser chaque élève en reformulant sa réponse sous la forme :

« Quand...., je suis très triste, je suis malheureux ».

« Quand ..., je suis très, très triste, je suis désespéré. »




Reprendre ensuite les images sélectionnées pour la tristesse et les classer sous chacune des petites bouilles.

## Phase 2

### Objectif : Reproduire l'activité sur une autre situation.

Procéder de la même manière qu'en phase 1 pour les trois termes *fâché* - *en colère* - *furieux* pour montrer la gradation entre *être fâché* - *très fâché* - *très, très fâché*.

Donner chaque fois un exemple, en présentant la petite bouille.

Dire :	Montrer :
Quand je rate mon dessin, je suis <b>fâché</b> . »	
« Quand on me prend mes affaires, je suis très fâché, je suis <b>en colère</b> ».	
« Quand on dit du mal de ma famille, je suis très, très fâché, je suis <b>furieux</b> ».	

Leur demander de trouver des situations en rapport avec ces trois mots :

« Et toi, quand es-tu fâché ? Quand es-tu en colère ? Quand es-tu furieux ? »

Faire verbaliser chaque élève en reformulant sa réponse sous la forme :

« Quand...., je suis très fâché, je suis en colère » ; « Quand...., je suis très, très fâché, je suis furieux ».

Leur faire mimer les situations pour montrer que les manifestations de la colère sont de plus en plus fortes et manifestes.

Reprendre ensuite les images sélectionnées pour la colère et les classer sous chacune des petites bouilles.

**Remarque :** cette séance reprend en grande partie les formulations déjà vues dans le module sur la peur.

## SEANCE 4

**Objectif : identifier les émotions ressenties par d'autres personnes, notamment des personnages connus des enfants (aide à la décentration).**

### Phase 1

**Objectif : réaliser une « recherche documentaire » sur des illustrations contenant des émotions.**

Trouver dans des albums connus, des illustrations de personnages exprimant une des émotions vues au cours du module.

Donner la consigne suivante : « Vous allez chercher dans la bibliothèque de la classe ou la BCD un album que vous connaissez bien. Puis vous y cherchez une illustration et vous expliquerez quelle émotion ressent le personnage à ce moment de l'histoire et pourquoi ? »

Quelques éléments de bibliographie :

- *Flonflon et Musette*, Elzbieta .Pastel.1998.
- *Grosse colère*, Mireille d'Allancé. Ecole des loisirs. 2004
- *Les trois petits cochons* (n'importe quelle version illustrée)
- *L'anniversaire de Monsieur Guillaume*, Anaïs Vaugelade, L'école des Loisirs. 2000
- *La soupe au caillou*, Anaïs Vaugelade L'école des Loisirs. 2002
- *Mon Pull*, Audrey Poussier, L'école des Loisirs. 2006

### Phase 2

**Objectif : faire exprimer des sentiments et des émotions.**

Poser sur la table les images représentant une scène d'une histoire connue des élèves et dire : « Reconnaissez-vous ces personnages ? A quelle histoire appartiennent-ils ? Que se passe-t-il à ce moment-là de l'histoire ? ».

Chacun choisit une image, et répond à la question : « Que ressent le ou les personnage(s)? Et pourquoi ? ».

Laisser l'élève s'exprimer et solliciter les autres pour que chacun puisse donner son avis.

Une fois l'émotion et sa cause identifiées, l'enseignant anime une discussion en s'attachant à faire employer les mots de sens proche de la séance précédente.

Exemples à donner en fonction des albums traités :

- « Les sept nains sont tristes parce que Blanche-neige est morte. »
- Relance de l'enseignant : « Ils sont plus que tristes. Est-ce qu'on pourrait employer un autre mot pour le dire ? »
- Les élèves pourront dire : « Ils sont désespérés » ou « Ils sont malheureux. »
- « Que font les trois petits cochons quand le loup est tombé dans la marmite ? » Leur demander de mimer la scène : ils sont très joyeux. « Quelle joie ! »
- Trouver l'image de la Reine de cœur (*Alice au pays des merveilles*), rouge de colère et en train de trépigner. Faire retrouver le terme « furieuse ».

## SEANCE 5

**Objectif : réaliser l'imagier de nos émotions.**

**Matériel : photos – dessins et illustrations des séances 1, 2 et 3 – les petites bouilles.**

Mots travaillés : la tristesse - la joie - la colère - l'étonnement - la frayeur - l'inquiétude

Reprenre dans les boîtes, les photos, les illustrations d'album sélectionnées et les dessins réalisés au cours des trois séances précédentes. Les dessins auront été au préalable découpés de manière à les isoler les uns des autres.

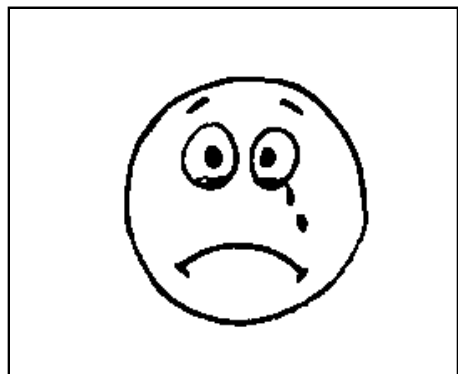
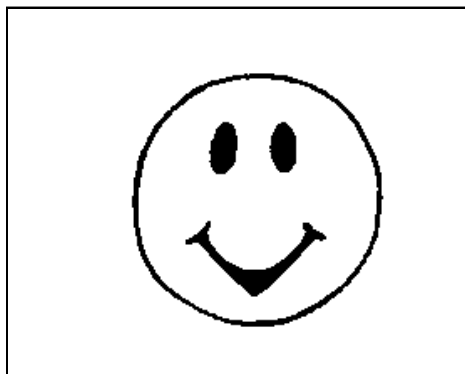
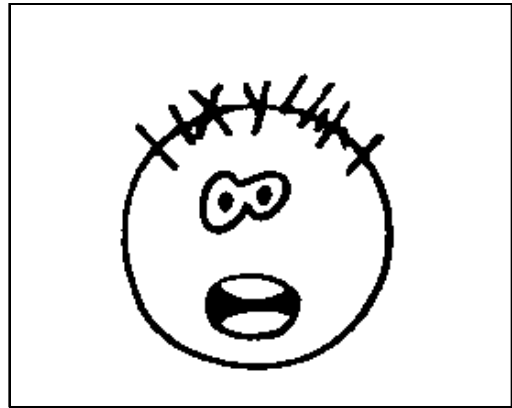
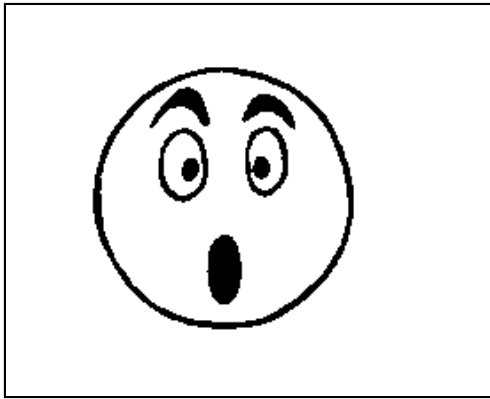
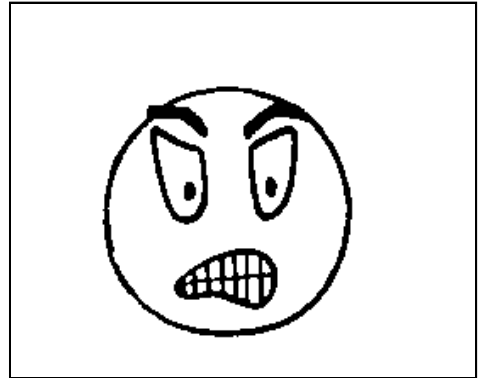
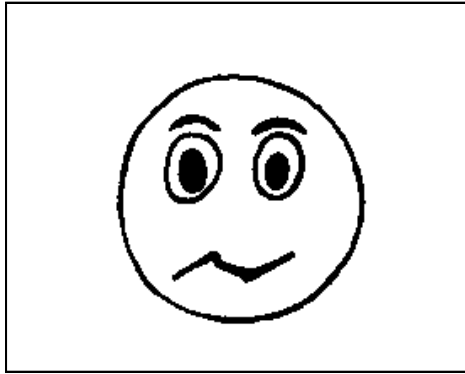
Donner aux élèves une feuille format A3 (une par émotion) et leur demander de regrouper tous les supports utilisés lors du module (photos, illustrations et dessins légendés des élèves).

Leur expliquer que chacune de ces feuilles constituera une page de l'imagier des émotions de la classe : une pour la joie, une pour la tristesse, une pour l'étonnement, une pour la frayeur, une pour l'inquiétude...

Il est possible également que chaque élève écrive une phrase en dictée à l'adulte, pour illustrer l'émotion.

Tout au long de l'année, continuer à collecter des images en rapport avec ses émotions.

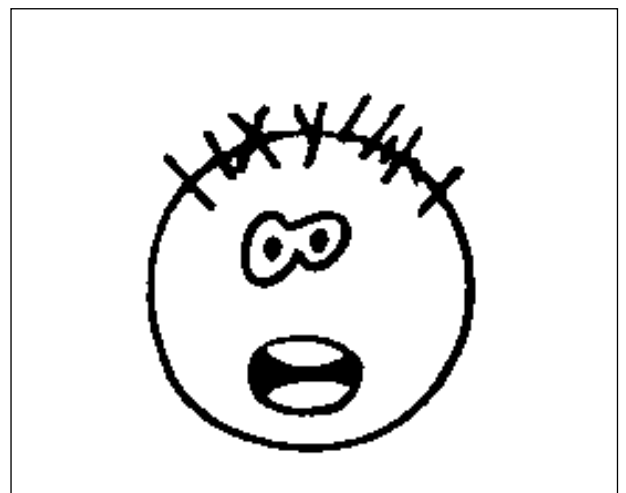
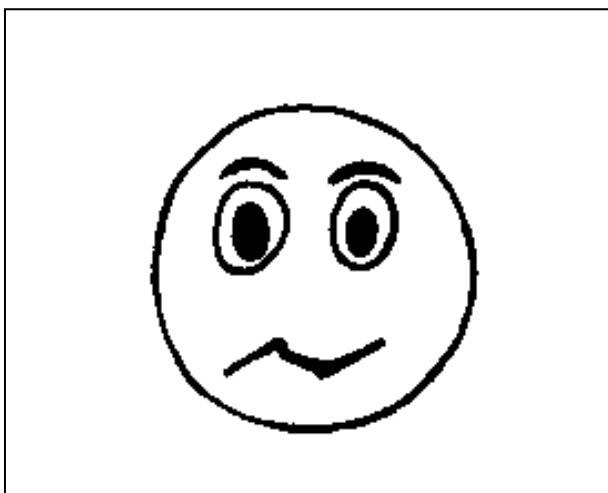
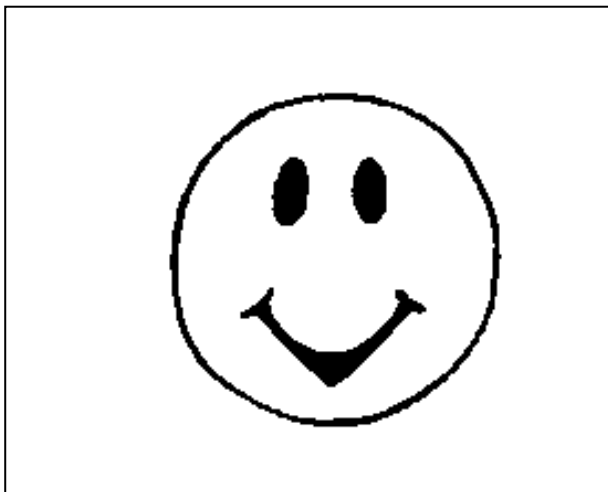
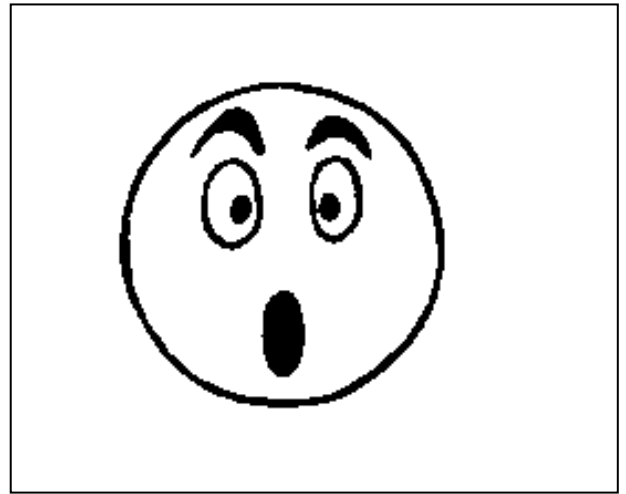
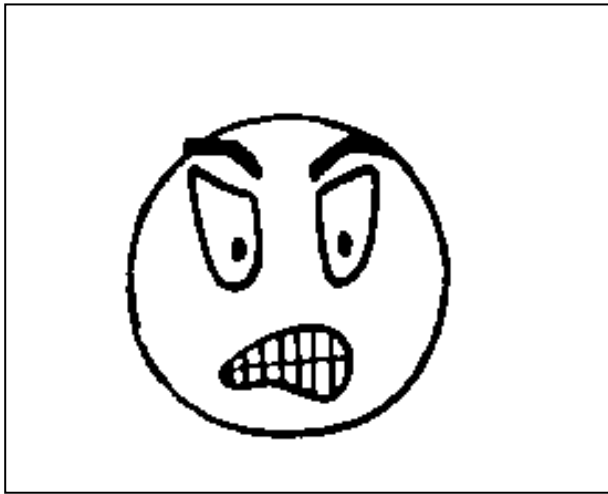
ANNEXE 1



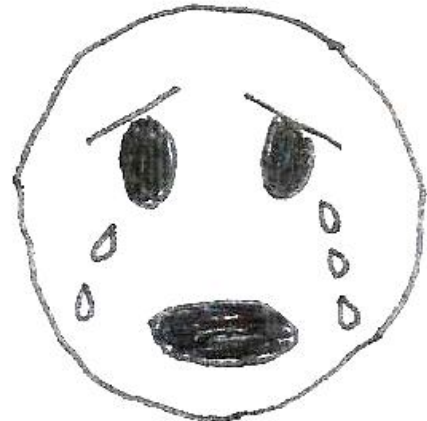
ANNEXE 2



ANNEXE 3



ANNEXE 4



ministère  
éducation  
nationale



# éduscol



Ressources pédagogiques

---

Ressources pour l'école maternelle

Vocabulaire  
Grande section

Thème : la peur

février 2014

## ► NOTION TRAVAILLEE : TERMES DE SENS PROCHES EXPRIMANT LA GRADATION D'UNE ÉMOTION – CHAMP LEXICAL DE LA PEUR.

Dans ce module centré sur le thème de la peur, nous proposons de travailler :

- des structures syntaxiques *avoir peur de* + nom (*avoir peur des araignées*), *avoir peur de* + verbe (*avoir peur de tomber*) et *avoir peur* + une subordonnée temporelle (*avoir peur quand on voit une araignée*) ;
- une approche de la gradation de la peur autour de trois verbes (quasi synonymes) : *avoir peur*, *être effrayé*, *être terrifié* ;
- un champ lexical restreint constitué de quelques mots ou expressions en rapport avec les manifestations de la peur, champ qui pourra être élargi tout au long de l'année, grâce à la rencontre avec des albums de littérature de jeunesse.

Le module s'achève par la création d'un petit album *Le livre de nos peurs* que les élèves présentent à la classe et qui trouve sa place dans la bibliothèque.

### SEANCE 1

**Objectif : construire une phrase syntaxiquement correcte en employant les structures *avoir peur de ...* , *avoir peur quand ...***

**Matériel : une reproduction du tableau *Le cri* d'Edvard Munch ou tout autre image extraite d'un album et convenant pour inférer l'idée de la peur. Une boîte (ou un coffre).**

Structures travaillées : *avoir peur de ...*, *avoir peur quand ...*

### Phase 1

**Objectif : faire une évaluation diagnostique des termes utilisés par les élèves pour exprimer la peur.**



Proposer aux élèves l'observation d'une reproduction du tableau d'Edvard Munch *Le cri* datant de 1893, ou autre image inférant la peur. Laisser les élèves s'exprimer en guidant leur production orale vers leur ressenti face à cette œuvre.

Les inviter à imaginer ce que ressent le personnage du tableau, et l'objet de cette émotion. Leur demander de justifier leurs propositions en prenant appui sur l'expression du visage de ce dernier ainsi que les éléments environnants : le ciel rouge-orangé, l'arrière-plan foncé ....

. Noter les différentes façons qu'ont les élèves d'exprimer la peur.

Il est fort probable que ceux-ci emploient uniquement la structure : *avoir peur de ...*

Il est possible de leur proposer de mimer, à leur tour, la peur. Les prendre en photo. Celles-ci seront réutilisées lors de la séance 2.

## Phase 2

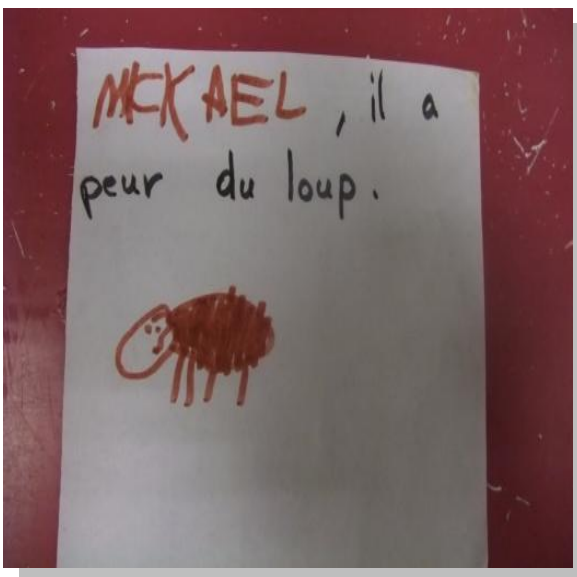
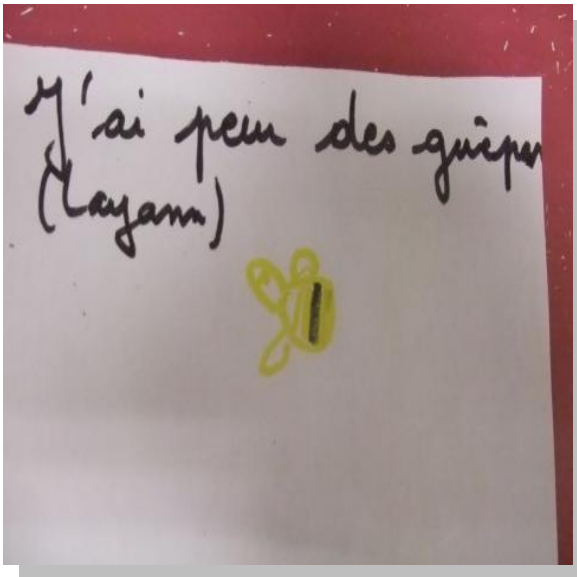
**Objectif : travailler des structures syntaxiques.**

Poursuivre en demandant aux élèves de réfléchir à ce qui leur fait peur, puis de venir le dire à l'oreille de l'enseignant. Noter les idées de chacun sur un papier qui sera déposé dans un coffre ou une boîte. Les élèves peuvent dicter plusieurs propositions.

Puis chaque élève dit aux autres ce qui lui fait peur.

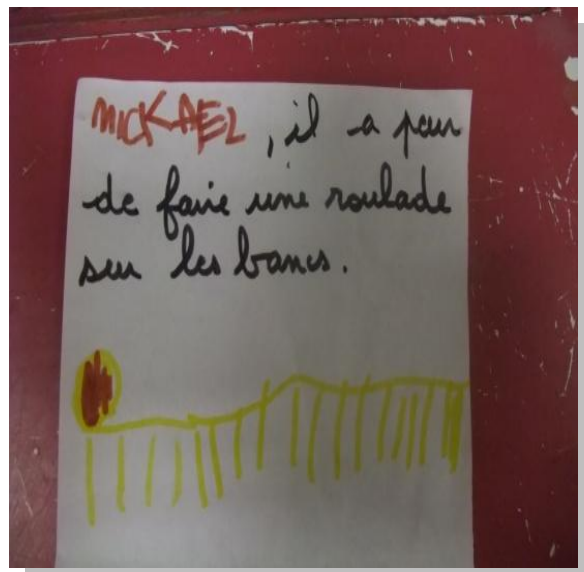
Les productions attendues : *J'ai peur de + GN / J'ai peur de + verbe à l'infinitif*

Exemples dans une classe de GS : *j'ai peur des serpents, des vaches, du tigre ..., j'ai peur de me noyer.*



Relancer pour obtenir davantage de phrases avec la construction infinitive, si celles-ci n'ont pas été produites en nombre suffisant.

- « Qu'est-ce que vous avez peur de faire ? » Les élèves échangent. Exemple : « *Moi, j'ai peur de tomber.* »



Relancer pour obtenir des phrases avec la subordonnée temporelle, si celles-ci n'ont pas été assez nombreuses.

- « Quand as-tu peur ? » Exemple : « *J'ai peur quand il y a de l'orage.* »

Puis, demander aux élèves de dessiner ce qui suscite leur peur.

Chaque élève présente, ensuite, son dessin et verbalise ce qu'il a dessiné et qui lui fait peur. Ecrire sous le dessin ce que l'élève dit. Inviter chaque élève à présenter son dessin aux autres qui le commentent.

Exemple : *Erwan a peur des requins* ou *Erwan, il a peur des requins.*

**SEANCE 2**

**Objectif : élargir le champ lexical les manifestations de la peur.**

**Matériel :**

Les photos des élèves prises lors de la séance 1

Ouvrages de la bibliothèque

Extraits sonores

Mots susceptibles d'émerger : crier, pleurer, hurler, ouvrir grand les yeux, trembler, avoir les mains moites, se cacher, sursauter...

**Phase 1**

**Objectif : associer illustrations, sentiment de peur et écoute.**

Prendre les photos prises lors de la séance 1. Laisser les élèves les observer puis leur demander s'ils se souviennent de ce qu'ils mimaient au moment où la photo a été prise. Leur demander de décrire l'attitude ou la mimique qui traduit la peur.

Demander aux élèves de rechercher dans les albums de la bibliothèque des illustrations représentant des personnages qui ont peur ou bien relever dans les textes de ces albums des termes indiquant la peur : *crier, trembler, avoir les mains moites*... Inviter les élèves à décrire les attitudes ou mimiques qui indiquent cette émotion.

Leur faire écouter des bruits (une porte qui claque très brusquement, un chien qui aboie férocement, le tonnerre qui gronde ...) ou des extraits de musique qui pourraient les amener à éprouver cette émotion. Le site suivant permet d'acquérir des sons librement et gratuitement : <http://www.universal-soundbank.com/>



Les questionner sur ce qui se passe dans leur corps lorsqu'ils ont peur. Introduire l'image ci-contre illustrant l'expression « avoir peur » et réaliser une affiche avec les photos de la séance 1 en ajoutant les mots qui expriment la peur.

**SEANCE 3****Objectif : élargir le champ lexical des manifestations de la peur****Matériel :**

les photos des élèves prises lors de la séance 1, la comptine *Chair de poule* (annexe 1)

Mots travaillés : avoir la chair de poule, avoir des frissons, avoir le cœur qui palpite, avoir le sang qui se glace, crier, pleurer, hurler, ouvrir grand les yeux, trembler, avoir les mains moites, se cacher, sursauter

**Phase 1****Objectif : exprimer des émotions**

Poursuivre la séance par la lecture d'une comptine. Laisser les élèves s'exprimer sur leur ressenti et ce qu'elle évoque pour eux. Quelle est l'émotion ressentie ?

<b><i>Chair de poule</i></b>	Quand l'ogre au fond de la forêt Croque ses 7 enfants tout frais Je n'ose plus bouger Tellement ça m'effraie	Quand les fantômes dans le grenier Marchent et font craquer le plancher Ça me donne des angoisses J'ai le sang qui se glace
Quand le loup souffle sur la maison Des 3 pauvres petits cochons Ça donne la chair de poule Ça file des frissons	Quand la sorcière fait dans sa marmite De la bave de grenouille bien cuite J'ai le cœur qui palpite De plus en plus vite	<i>Agnès Ceccaldi</i> <i>L'atelier des images et des sons</i> <i>les sentiments Nathan</i>

Relire la comptine en demandant aux élèves d'être bien attentifs et de relever ce qui fait peur : le loup, l'ogre, la sorcière, les fantômes. Demander aux élèves s'ils connaissent d'autres personnages présents dans les livres et qui font peur.

Relire la comptine en demandant aux élèves d'être bien attentifs et de relever les mots qui leur font comprendre que l'auteur a peur.

Réponses attendues : « Ça donne la chair de poule, ça file des frissons », ne plus oser bouger, « Ça m'effraie », « J'ai le cœur qui palpite de plus en plus vite », « Ça me donne des angoisses. J'ai le sang qui se glace ». En cas de grande difficulté à réaliser la tâche, procéder strophe par strophe.

Il est possible que les élèves ne relèvent pas les expressions « avoir la chair de poule » ou « avoir des frissons », car ces deux expressions expriment aussi la sensation de froid ou ne leur sont pas connues. Les expliquer et dire que la peur peut se traduire par ces deux manifestations physiques qui ne sont pas seulement associées au froid. Prendre appui sur le vers « J'ai le sang qui se glace » pour illustrer que le froid et la peur peuvent provoquer dans notre corps les mêmes sensations. Proposer ensuite aux élèves de mimer les expressions de leur choix ; l'enseignant les prendra en photo. Celles-ci viendront compléter celles de la séance 1, l'enseignant imprimera les photos et écrira en dictée à l'adulte l'expression mimée sous les photos. Ces dernières viendront s'ajouter sur l'affiche.

**Phase 2****Objectif : mémoriser une comptine**

Apprentissage partiel de la comptine en utilisant le procédé des phrases à trous.

Exemple pour la première strophe, dire : « Quand le loup souffle sur la maison des trois petits cochons ... », les élèves complètent : « ça donne la chair de poule, ça file des frissons. »

Leur demander de mimer simultanément l'expression lorsque c'est possible (frissonner, par exemple).

**SEANCE 4****Objectif : comprendre et exprimer la gradation de la peur.**

**Matériel : prévoir beaucoup d'images de ce qui est susceptible de faire peur aux élèves en se référant également à la liste donnée par le groupe en séance 1.**

**Serpent – eau (piscine) - une chambre dans le noir – araignée – fantôme – sorcière – méchant loup – chien – chat – requin – crabes – monstres – éclair – forêt épaisse**

**Une affiche de trois couleurs matérialisant la gradation de la peur - les 3 images symbolisant la peur, la frayeur, la terreur (annexe 2)**

Mots travaillés :

*avoir peur, avoir très peur, avoir très, très peur ► avoir peur, être effrayé, être terrifié - effrayant*

**Phase 1****Objectif : s'appropriier et classer**

Présenter les images aux élèves. S'assurer que toutes soient identifiées.

Leur demander de choisir et de classer trois images selon qu'elles leur font peur ou très peur ou très, très peur.

Donner un exemple personnel en choisissant trois images dans le tas : « *Moi, par exemple, j'ai peur du chien, j'ai très peur des araignées et j'ai très, très peur des requins* ».

Demander alors aux élèves de dire ce qui leur fait peur, très peur, très, très peur.

**Phase 2****Objectif : employer une nouvelle expression (1)**

Relire la comptine découverte en séance 3 et demander aux élèves : « Quand on voit un ogre dévorer ses sept enfants tous frais, d'après vous, a-t-on peur ou très peur ou très, très peur ? ».

Accepter les deux réponses : « Il a très peur » ; « Il a très, très peur ».

Poursuivre en demandant : « Quel est le mot employé dans la comptine pour le dire ? » S'ils ne le trouvent pas, répéter les trois premiers vers de la deuxième strophe. Réponse attendue : « Ça m'**effraie** ».

Proposer une autre formulation : « Quand j'ai très peur de quelque chose, ça m'**effraie**, je suis **effrayé(e)** » et reprendre l'exemple donné juste avant : « Moi, j'ai très peur des araignées ; quand je vois une araignée, je suis effrayé »



Présenter alors le dessin illustrant la frayeur, en disant : « Voilà le dessin qui signifie : *être effrayé* ».

« *Alors, parmi vos images, qu'est-ce qui vous effraie ?* »

Chaque élève reprend la carte de ce qui lui fait très peur et la place sous le dessin en disant : « *Moi quand je vois..., j'ai très peur, je suis effrayé* ». Accepter qu'à l'oral les enfants disent : *les araignées, ça m'effraie*.

**Remarque :** L'enseignant peut utiliser la forme passive assortie du complément d'agent (*Moi, je suis effrayée par les araignées*) mais elle est peu accessible à des enfants en production. La reprise par le pronom « ça » ou la construction avec « quand » permettent de contourner la difficulté.

### Phase 3

#### Objectif : employer une nouvelle expression (2)

L'enseignant reprend les trois images qu'il avait choisies en exemples en début de séance et dit : « Vous vous souvenez, moi j'ai peur des chiens, je suis effrayé par les araignées et j'ai très, très peur des requins. Connaissez-vous un mot qui veut dire avoir très, très peur ? »

Laisser les élèves réfléchir et donner le mot « terrifié », s'il n'est pas trouvé – ce qui est probable.

Répéter aux élèves : « Moi, quand je vois des requins, j'ai très, très peur, **je suis terrifié** ».



Leur donner la représentation de l'émotion citée en disant : *être terrifié*. La commenter (le corps entier tremble).

Demander ensuite : « Et vous, vous êtes **terrifiés** par quoi ? »

Chacun répond à tour de rôle et place son image sous la représentation de l'émotion citée en reprenant la structure donnée par l'enseignant.

### Phase 4

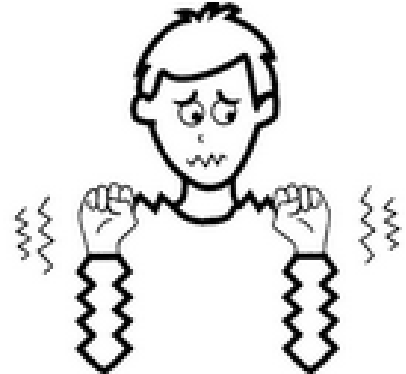
Réalisation d'une affiche reprenant la gradation de chacun, en mettant tout en haut les trois dessins représentant la gradation de la peur et en leur faisant réactiver le vocabulaire appris :



Avoir peur



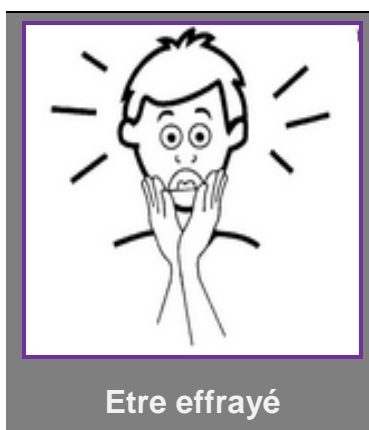
Etre effrayé



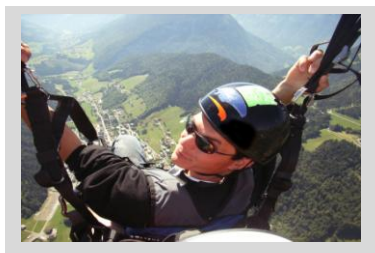
Etre terrifié

Demander aux élèves de coller sur une bande de papier de trois couleurs (blanc, gris et noir par exemple) ce qui leur fait peur, ce qui les effraie et ce qui les terrifie en verbalisant leur classement. Chaque couleur marque la gradation de la peur. Puis, les élèves collent sur une bande horizontale les images sélectionnées. Cette affiche sera réutilisée pour la réalisation du livre des peurs en séance 3.

Exemple d'affiche :



Mickaël



Hevently



Louane



Les bandes s'ajouteront les unes aux autres, laissant ainsi une trace du travail mené.

## SEANCE 5

**Objectif : fixer les acquis lexicaux et la gradation d'intensité.**

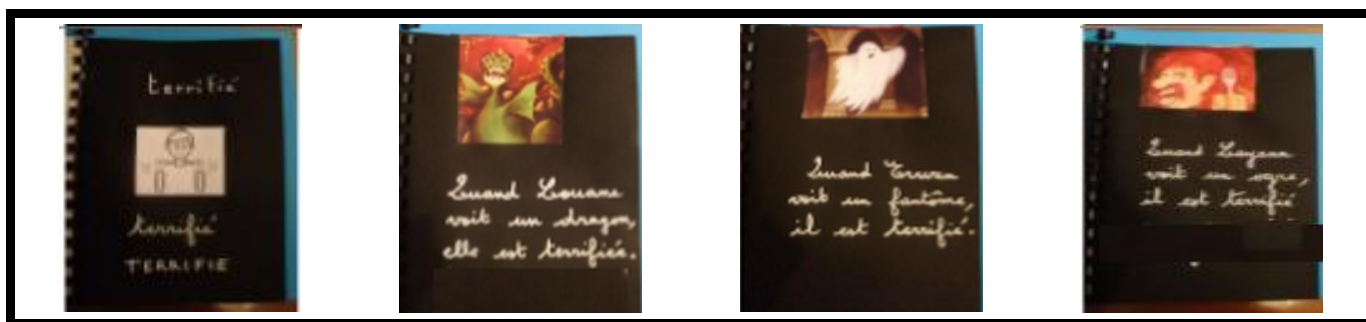
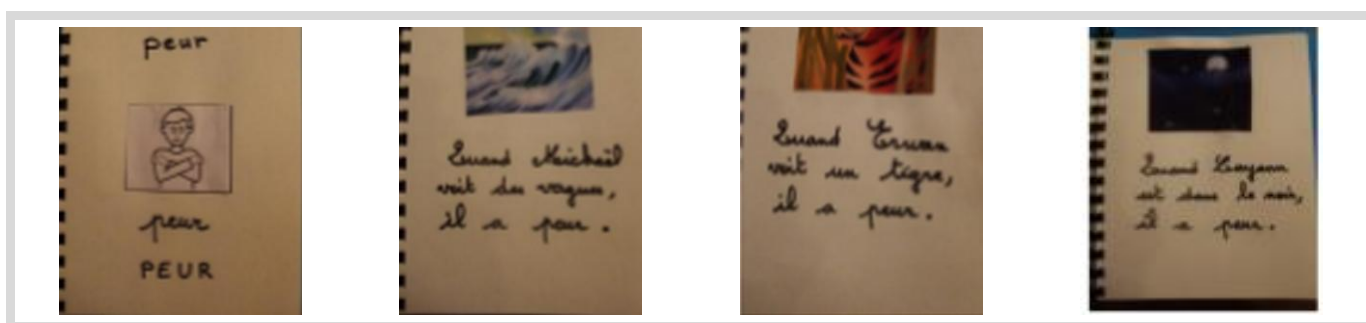
Réaliser un livre (format A5) intitulé : *Le livre de nos petites et grandes peurs*. Il a pour fonction de fixer les acquis lexicaux dont la gradation et permet le passage de la 1ère à la 3ème personne.

Il sera constitué de 3 sections identifiées par les mêmes images que celles utilisées pour l'affiche de la séance 3.

Proposer à chaque élève de choisir un exemple dans chaque colonne de l'affiche réalisée en séance 3 : « avoir peur » ou « être effrayé » ou « être terrifié ».

L'écriture du texte en dictée à l'adulte permettra l'utilisation de la troisième personne (voir exemple ci-dessus).

Exemple : « Quand Mickaël voit .... il est effrayé »



Les élèves présenteront leur livre à la classe. Ce moment leur permettra de réutiliser les termes travaillés lors de ce module. Il pourra également donner lieu à un échange au sein de la classe sur les ressentis de chacun.

Des albums sur le thème de la peur qui pourront être lus pendant ce module :

- Mélanie Watt, Frisson l'écureuil, Editions Bayard. 2006.
- Piccolia, Quand j'ai peur, Les sentiments . 2006.
- David Benito et Bob, Peurs de lutin, Carabas Jeunesse. 2010.
- Pierre Bisinski, Papa, fais-nous peur, Editions L'école des loisirs. 2000.
- Ed Emberley, Va-t'en, Grand Monstre !, Kaleidoscope . 1996.

## ANNEXE 1

## Chair de poule

Quand le loup souffle sur la maison  
Des 3 pauvres petits cochons  
Ça donne la chair de poule  
Ça file des frissons.

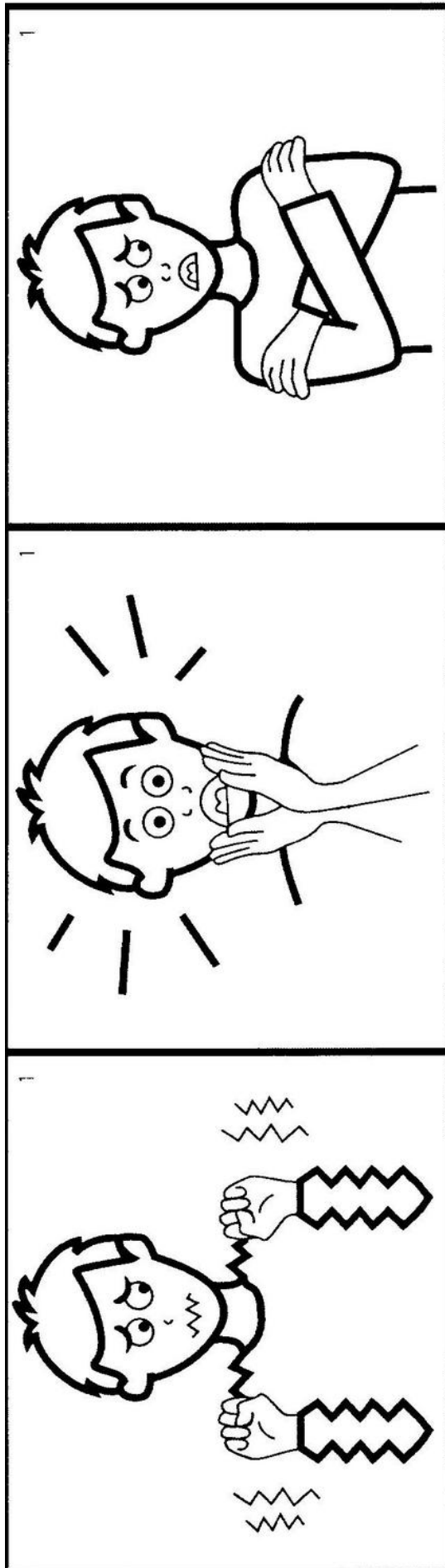
Quand l'ogre au fond de la forêt  
Croque ses 7 enfants tout frais  
Je n'ose plus bouger  
Tellement ça m'effraie.

Quand la sorcière fait dans sa marmite  
De la bave de grenouille bien cuite  
J'ai le cœur qui palpite  
De plus en plus vite.

Quand les fantômes dans le grenier  
Marchent et font craquer le plancher  
Ça me donne des angoisses  
J'ai le sang qui se glace.

Agnès Ceccaldi - *L'atelier des images et des sons – les sentiments* – Nathan

ANNEXE 2



ministère  
éducation  
nationale



# éduscol



Ressources pédagogiques

---

Ressources pour l'école maternelle

Vocabulaire  
Grande section

Thème : la famille

février 2014

## ► NOTIONS TRAVAILLÉES : LE CHAMP LEXICAL - LES TERMES GÉNÉRIQUES - LE REGISTRE DE LANGUE

Le sujet abordé se réfère à la vie privée de l'enfant. De par son caractère particulier, il est susceptible d'interrogations diverses de la part des élèves et de leur famille. Il convient par conséquent d'informer préalablement les parents de ce travail. Les situations familiales peuvent être d'une très grande diversité. De très récents débats sociaux ont montré l'extrême sensibilité du sujet. Il ne faudrait pas exclure pour autant l'étude des liens familiaux mais il faut veiller à préserver l'intimité de chacun et à ne pas porter de jugements.

L'enseignant recueillera les informations données par les élèves et passera rapidement d'une part, aux termes génériques pour les dégager des liens affectifs, d'autre part, à la littérature de jeunesse qui permet de travailler le vocabulaire, en se décentrant des aspects trop personnels.

Les objectifs de ce module sont divers :

- ⇒ délimiter la notion de famille (en exclure des éléments non appropriés comme les copains ou les jouets) ;
- ⇒ travailler le registre de langue en passant du vocabulaire affectif (*papa , papou ...*) au vocabulaire courant (*père , grand-père ...*) ;
- ⇒ nommer avec précision les relations à l'intérieur d'une famille ;
- ⇒ opérer des regroupements générationnels, en catégorisant (*les grands-parents, les parents, les enfants...*)

Ces quelques activités n'épuisent pas tout ce qui peut se faire autour de la famille.

Dans la pratique de classe ordinaire, il serait souhaitable, d'ailleurs, d'aborder, quand cela est possible, les locutions associées à la famille : *nom de famille, réunion de famille, repas de famille, fête de famille, livret de famille, famille nombreuse, chef de famille, membres de la famille, être en famille, dîner en famille, père de famille, mère de famille.*

### SÉANCE 1

#### Objectifs :

**Délimiter la notion de famille**

**Nommer les membres de la famille, du point de vue de l'enfant.**

**Connaître son nom de famille et plus largement le sens de cette locution nominale.**

**Matériel : 1 feuille A3 par élève – des crayons**

Mots travaillés : (entre autres, qui peuvent intervenir, au cours de cette séance et qui sont propres aux intervenants) : *famille – nom de famille*

#### Phase 1

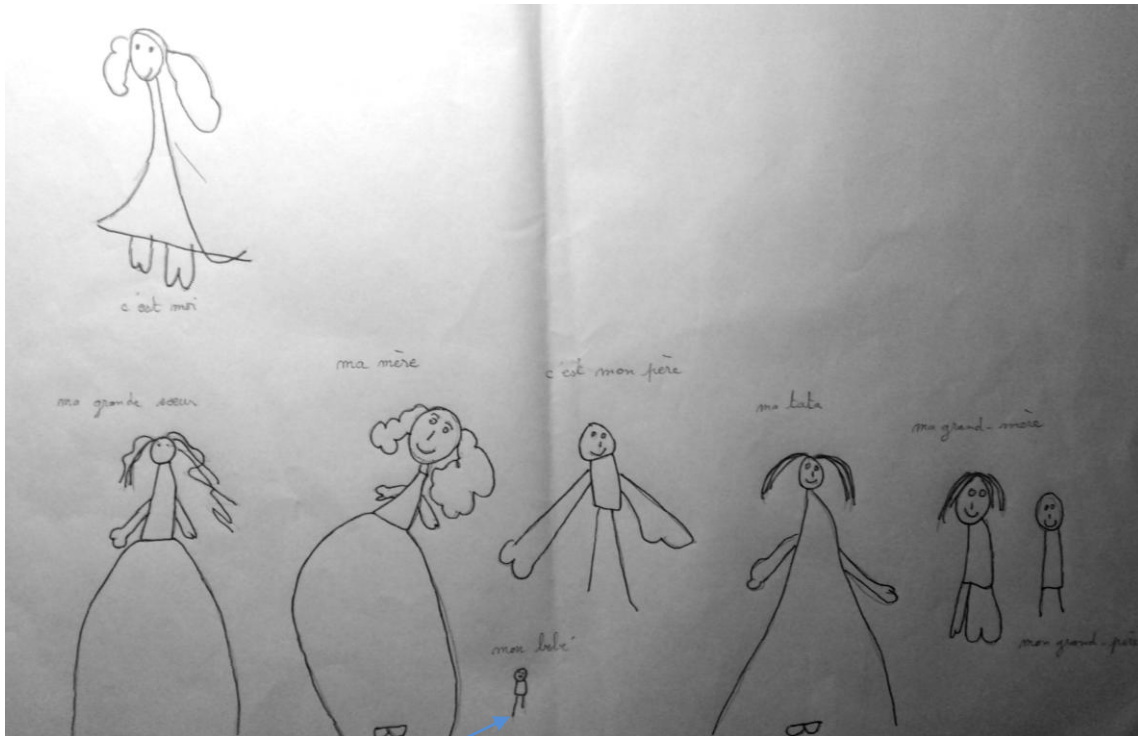
La séance débutera par une évaluation diagnostique permettant à l'enseignant de répertorier les mots connus des élèves.

Demander à chaque élève de dessiner sa famille sur une feuille.

Inviter chacun à nommer chaque personne représentée puis écrire le nom en-dessous du dessin.

Les échanges doivent surtout permettre d'affiner la notion de famille et d'exclure de la famille certaines représentations dessinées (un copain, un animal domestique, un jouet...)

**Exemple 1** : « Mon bébé », en bas du dessin, s'est avéré être, après demande de précision de l'enseignante, une petite sœur.



**Exemple 2** : Petit échange en classe

Quand M. a présenté sa famille, il a dit, en désignant un dessin : « C'est mon robot-jouet ».

M. : C'est mon jouet

Enseignante : Est-ce qu'un jouet fait partie de la famille ?

B : Oui

G : Oui

Enseignante : Pourquoi ?

M. : Parce qu'il est vivant

Enseignante : Un robot-jouet, c'est vivant ?

M. : Oui parfois...

Enseignante : Tout le monde est d'accord ?

K : Non, un jouet, c'est pas vivant.

Enseignante: Est-ce qu'on peut mettre les jouets avec la famille ?

B : Non

K : Non

Enseignante : Pourquoi ?

K : C'est pas des gens.

## Phase 2

Se référer au registre d'appel, document présent dans toutes les classes et utilisé quotidiennement. Mettre en évidence le fait que chaque enfant a un nom de famille associé à son prénom, ce qui caractérise, son identité propre.

Demander à chaque élève son nom de famille et celui d'un de ses camarades

L'enseignant donnera également son nom de famille et ceux des autres enseignants / personnels de l'école pour montrer le caractère officiel de cette association Prénom / Nom. Il pourra à cette occasion présenter un livret de famille.

**Prolongement** : le moment d'appel du matin sera l'occasion de réactiver, à plusieurs reprises, ces connaissances : les prénoms et les noms de famille devront systématiquement être utilisés.

## Séance 2

**A PARTIR DE LA SÉANCE 2 et sur plusieurs séances**, le choix a été fait de s'appuyer sur la littérature de jeunesse pour travailler les objectifs fixés.

### Objectifs :

**A travers les albums et les contes, travailler les différents liens familiaux.**

**Profiter du décalage introduit par la littérature pour passer du vocabulaire affectif (*papa, papou...*) au vocabulaire courant (*père, grand-père...*): cet objectif concerne le registre de langue.**

**Introduire les liens générationnels à travers les mots génériques *enfants, parents, grands-parents*.**

Mots travaillés : père – mère – grand-père – grand-mère – frère – sœur – fils – fille – petit-fils – petite-fille – cousin, cousine, etc. – famille – grands-parents – parents – enfants.
---

Étant donné la diversité de l'offre et des ressources disponibles sur le terrain, seules quelques indications seront données.

**Les contes traditionnels** peuvent se prêter à ce genre d'étude :

- Dans *Le Petit Chaperon Rouge*, on trouve *grand-mère* (terme courant) et *Mère Grand* (terme affectif). En profiter également pour explorer les rapports grand-mère/mère/fille : Le Petit Chaperon Rouge est la fille de sa mère et la petite fille de sa grand-mère.
- Dans *Pierre et le Loup*, on trouve les personnages de Pierre et de son grand-père donc Pierre est le petit-fils de son grand-père.
- Dans *Le Petit Poucet*, apparaissent les frères et les sœurs.

On peut également partir **d'albums** dont certains se trouvent déjà dans les BCD :

- BEIGEL Christine, DAUTREMER *Rebecca*, *Je suis petite...* mais mon arbre est grand, Magnard Jeunesse, 2003. Une petite fille, sur la branche la plus basse de son bel arbre généalogique, nous fait découvrir de branche en branche, les membres de sa famille : les frères et sœurs, les parents, les grands-parents et les arrière grands-parents, si haut perchés qu'on peut à peine les apercevoir.
- BOUJON Claude, *Dents d'acier*, Ecole des loisirs, 1997, réédité en 2012. Album bâti autour de Renardeau et de son grand-père qui raconte sa vie et comment il a fondé une famille (« Je rencontrai ta grand-mère et bientôt ton père naquit. Ma vie changea à partir de ce moment. J'avais une famille et la responsabilité de la nourrir » puis plus tard : « Ton père grandit, rencontra ta mère et tu vins au monde ».). Il vieillit, il perd quelques-unes de ses dents et à la fin, la seule dent (en acier) qui lui reste mais les nombreuses dents du petit-fils vont prendre le relais pour nourrir la famille. Termes utilisés en rapport avec le thème : *père, mère, grand-père, papi, grand-mère, petit-fils, aïeul, famille*.
- BOUTIGNON Béatrice, *Un air de familles*, Edition Le Baron perché, 2013. Cet album témoigne des évolutions de la famille : chaque famille d'animaux est particulière : famille sans enfants, famille recomposée (« Pour mes quatre ans, tous les papas sont là : le papa de maman, le papa de mon frère et, bien sûr, mon papa à moi. Il a apporté mon gâteau préféré, et je sais que maman et mamie ont préparé une surprise »), famille nombreuse, famille monoparentale et homoparentale, enfant adopté ou recueilli temporairement (« Notre famille accueille souvent des petits qui ont besoin de reprendre des forces. En ce moment, c'est un lionceau que l'on dorlote »),... Pourtant, toutes ces familles ont les mêmes activités (le coucher, le voyage, le repas, l'entrée à l'école,...). En fait, ce sont des « familles », le pluriel permettant d'en décliner les différentes configurations, au-delà de la famille traditionnelle la plus souvent représentée dans les albums. On peut décider de ne traiter que quelques pages. La fin permet aussi de travailler sur l'expression *photo de famille*.
- CADIER Florence, GAURIAU Monique (ill.), *Le grand-père de Fabien*, Père Castor Flammarion, 1998. ([pistes en annexe 2](#))
- COOK Trish, *Très, très fort*, Flammarion, 2000 ([pistes en annexe 1](#)).
- DEMUYNCK Corinne, *Ma famille puzzle*, La Cabane sur le chien, 2008. Les parents ont divorcé ; la maman a refait sa vie et attend un bébé : sur les familles séparées et les demi-frères et demi-sœurs.
- DE PENNART Geoffroy, *Le déjeuner des loups*, École des loisirs, 1999. Cet album peut permettre de faire émerger et d'explicitier l'expression repas de famille
- DE PENNART Geoffroy, *Le loup sentimental*, École des loisirs, 2009. Avant de partir, le loup fait ses adieux à ses parents, grands-parents, frères, sœurs,...
- Dr DOLTO Catherine, *La famille*, Giboulées, Gallimard jeunesse, 2005.
- GAY Michel, Série : *Zou*, École des loisirs ([pistes en annexe 4](#)).
- GUETTIER Bénédicte, *Le papa qui avait dix enfants*, Casterman, 1997. Sur le thème de la famille nombreuse et de la grande fratrie.
- IWAMURA Kazuo, toute la série sur la *Famille souris*, parue aux Éditions L'École des loisirs. Beaucoup de titres sont intéressants, *Le petit déjeuner de la famille Souris*, *L'hiver de famille Souris*, *Le pique-nique de la famille Souris*, *La famille Souris et le potiron*, etc. Dans la plupart

de ces albums, se trouvent des images présentant la totalité des trois dernières générations. (pistes en annexe 5).

- KRAUS Robert, ARUEGO José, DEWEY Ariane, *Viens jouer avec moi, petite souris*, Ecole des loisirs, 2001 (pistes en annexe 3).
- NOIVILLE Florence, CHARBIN Alice, *Bébé qui ne voulait pas naître*, Gallimard jeunesse, 2005. Bébé Jules ne veut pas sortir du ventre de Mme Bigbelly. Les membres de la famille essaient de le convaincre : père, sœur, cousins, grand-père,...
- PONTI Claude, Ma Vallée, Paris : École des loisirs, 1998. Cet album peut permettre de faire émerger et d'explicitier l'expression *famille nombreuse*. *Pétronille et ses 120 petits*, également, de même que *Sur la branche* (1996) : Mme Brosselevant vérifie que tous ses oisillons sont bien là.
- SERRES Alain, JARRIE Martin (ill), *Un petit air de famille*, Rue du monde, 2000. Une petite fille invite le lecteur à découvrir son arbre généalogique (de toutes les couleurs) ; découverte de la diversité et leçon de tolérance. Un peu compliqué.

Parmi les ressources à disposition, choisir des représentations variées de la famille. Les faire décrire, nommer les personnes représentées afin que les élèves réinvestissent les mots appris et verbalisent les liens familiaux possibles.

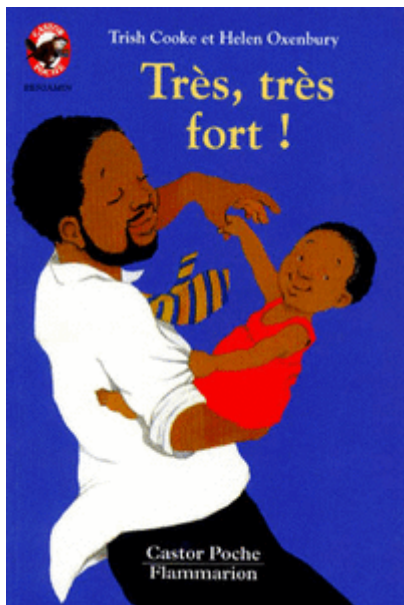
Profiter de la lecture des textes et de leurs illustrations pour faire émerger et travailler les termes génériques : *parents, enfants, grands-parents et petits-enfants*.

#### Dispositifs possibles pour réinvestir les apprentissages lexicaux :

- Regrouper dans des boîtes les grands-pères ou les grands-mères des différents albums. Regrouper ces deux boîtes pour faire celle des « grands-parents ».
- Construire un jeu avec les familles des animaux. Les multiples versions du « jeu des familles » peuvent aider à fixer quelques termes.
- Retrouver dans la BCD tous les albums relatifs à la famille.

**Dictée à l'adulte** : au terme de la séquence de littérature ou au cours de celle-ci, sélectionner une image et rédiger un texte précisant la notion de famille. Exemple : « Dans la famille, il peut y avoir des parents, des enfants, des grands-parents, des oncles, des tantes, des cousins ».

## ANNEXE 1



**Album** : Trish COOK, Helen OXENBURY (ill), Très, très fort !, Père Castor Flammarion, 1995, réédité en 2000.

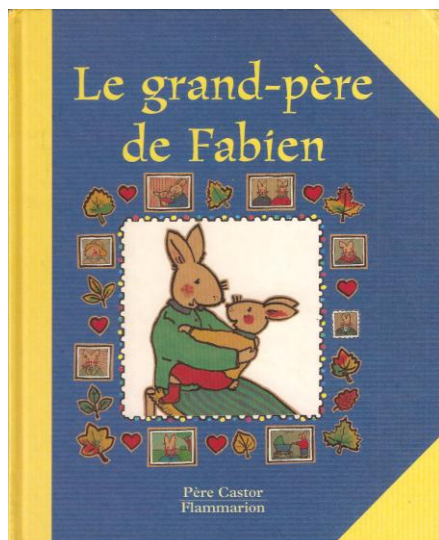
**Sujet** : Il s'agit d'un récit en randonnée avec des arrivées successives. Un tout jeune enfant appelé dans l'album « Petit Homme » et sa maman entendent sonner à la porte. Arrivent au fur et à mesure plusieurs membres de la famille puis enfin le papa dont c'est l'anniversaire. La maman a organisé une fête pour lui. Chacun témoigne au petit enfant son affection ; celui-ci se sait aimé de tous, « très, très fort ». L'album est intéressant car il développe le côté festif et harmonieux de cette famille.

**Termes utilisés dans l'album en rapport avec les liens familiaux** : *Maman, Papa, tante, oncle, cousins, mamie, Grand-Ma*. Le mot *famille* n'est pas présent mais peut émerger naturellement. Deux expressions peuvent aussi être travaillées : *fête de famille* et *réunion de famille*.

## Intérêts et pistes d'exploitation :

- Trish Cook est une jeune auteure, née en Grande Bretagne, mais dont la famille est originaire des Antilles. De ce fait, la famille présentée échappe, d'une certaine manière, aux stéréotypes car les personnages sont métissés, ce qui renvoie à l'interculturalité.
- Il s'agit d'une famille élargie, avec des liens divers, notamment entre cousins. On dépasse ainsi le simple noyau (parents-enfants). On peut demander aux enfants qui aurait pu venir aussi à cette fête : les grands-pères et des cousines, par exemple.  
En revanche, il faut refuser la mention des amis, des copains, des voisins qui ne font pas partie de la famille (cf. la séance 1).
- Le fait qu'il s'agisse d'une structure en randonnée crée dans le texte des effets de récapitulation, avec ajout chaque fois d'un personnage et répétition des noms des membres de la famille. La dernière liste reprend l'ensemble, juste avant l'arrivée très attendue du papa : « Maman et Petit Homme, tante Béa et l'Oncle Tony, Mamie et Grand-Ma, Cousin Dan et gros Cousin Pat ». Ces effets de liste sont intéressants pour la mémorisation, renforcée d'ailleurs par des images montrant tous les membres rassemblés. L'enseignant(e) peut s'attarder sur ces pages-là.
- Le fait qu'il y ait deux grands-mères, visiblement d'âge équivalent (Mamie et Grand-Ma) renvoie aux deux branches familiales : on peut explorer et approfondir la notion de famille. Des deux « côtés », il y a une famille ; l'album ne permet pas de comprendre avec précision si l'Oncle Tony est le frère du papa ou de la maman de *Petit homme* mais peu importe et les deux solutions peuvent être évoquées : on peut laisser faire des hypothèses aux enfants, en utilisant les termes de *frère, sœur*.
- Par ailleurs, les dénominations affectueuses et différentes peuvent permettre de traiter, lors d'une séance spécifique, le passage du vocabulaire courant (*oncle, tante, grand-mère, grand-père*) au vocabulaire affectif dans toutes ses modulations (*tonton, tata, tatie, mamie, mamou, mémé, Grand-Ma, etc.*)
- Enfin, les images qui rassemblent tous les membres de la famille posent la question des générations car on peut faire des regroupements par classes d'âge :
  - le groupe des grands-mères (et des grands-pères absents mais que l'on doit évoquer),
  - celui des parents, oncles et tantes,
  - celui des enfants (les cousins et Petit homme).
- Les termes génériques peuvent être ainsi introduits : les *grands-parents, les parents, les enfants*. Certes, il y a des familles où les âges sont plus brouillés (du fait des paternités ou maternités tardives) mais dans cet album, le repérage est relativement clair.

## ANNEXE 2



**Album** : Florence CADIER, Monique GAURIAU (ill), *Le grand-père de Fabien*, Père Castor Flammarion, 1998.

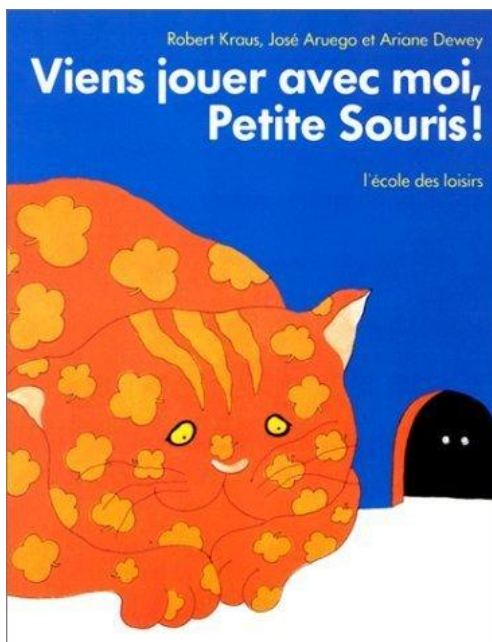
**Sujet** : Il s'agit d'une famille Lapin. Fabien demande à sa maman pourquoi il n'a qu'un grand-père. Elle lui explique que son second grand-père, Pierre, est décédé, il y a bien longtemps. Toute la famille va chez la grand-mère de Fabien pour regarder les photographies du grand-père Pierre et découvrir des objets qui lui ont appartenu. Puis, ensemble, ils fabriquent un arbre généalogique.

**Termes utilisés en rapport avec les liens familiaux** : *grands-parents, grand-père, papi, mamie, parents, papa, maman, famille, mari, père*. Une expression peut aussi être travaillée : *membre de la famille*.

### Intérêts et pistes d'exploitation :

- Les personnages sont des lapins, ce qui permet de travailler le vocabulaire en déplaçant l'intérêt des élèves de leur propre famille vers une « famille » pour laquelle ils n'ont pas d'affection particulière.
- Dans cet album, les dénominations affectueuses et les dénominations courantes sont utilisées de façon répétée. Leur correspondance est facile à faire repérer aux élèves. Exemples : *grand-père / Papinet ; papi / grand-père*.
- Les deux branches de la famille sont données dans l'album et un arbre généalogique est représenté (page 23). Il pourra servir de support de travail.
  - Pour chaque branche de la famille de Fabien, nous connaissons les grands-parents avec précision : leur lien avec les parents de Fabien, leur nom affectif et parfois leur prénom. L'arbre généalogique permet de visualiser chaque personnage. L'enseignant(e) pourra montrer les différentes dénominations pour un même personnage. Exemple : *ton grand-père, Papinet*.
  - Les liens générationnels sont donnés explicitement, l'enseignant(e) pourra les faire repérer aux élèves. Exemple : *Papi et Mamie de Garenne, les parents de mon papa*.
- Les personnages font uniquement partie du noyau enfants / parents / grands-parents mais on pourra demander aux élèves d'inventer et de situer aussi des oncles, des tantes, des cousins et des cousines dans l'arbre généalogique de Fabien.
- Si le niveau de la classe le permet, l'enseignant(e) pourra introduire les mots *mari* et *mariage* qui sont utilisés dans l'album.
- Le grand-père décédé, inconnu de Fabien, permet de comprendre une des raisons de l'absence de certains membres dans les familles.
- La famille de Fabien peut paraître stéréotypée, mais elle permet d'utiliser le vocabulaire de la séquence et la confrontation avec d'autres albums permettra de moduler cette représentation.

## ANNEXE 3



**Album** : Robert KRAUS, José ARUEGO, Ariane DEWEY, *Viens jouer avec moi, petite souris*, Ecole des loisirs, 2001

**Sujet** : Chaque jour de la semaine, un gros chat demande à une petite souris de jouer avec lui, mais chaque jour, la petite souris est occupée avec un membre de sa famille. Le samedi, le petit frère souris se fait prendre au piège et sera sauvé par son grand frère. La famille réunie pourra alors profiter de son dimanche.

**Termes utilisés en rapport avec les liens familiaux** : *maman, papa, sœur, petit frère, grand frère, famille*. Les termes *parents, père, mère* ne sont pas utilisés dans cet album, mais seront évoqués sans difficulté.

### Intérêt et pistes d'exploitation :

Cet album est un grand classique de la littérature de jeunesse pour le niveau « maternelle ». On peut donc le trouver assez facilement, dans la plupart des écoles.

Dans cet album, les personnages sont des animaux : le chat et la famille souris. La famille pourra donc être évoquée de façon plus décentrée. On pourra le mettre en lien avec d'autres albums proposés dans ce module (ceux de *La famille souris*, par exemple).

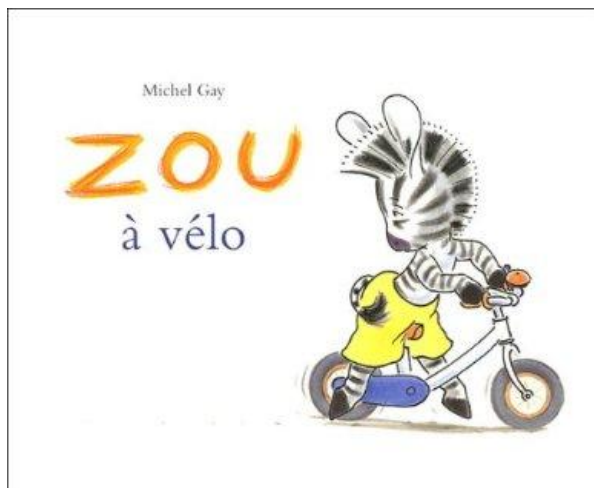
La structure répétitive de cet album permettra de faire produire aux enfants des textes qui leur feront utiliser à nouveau les termes en rapport avec les liens familiaux.

Par exemple :

- demander aux élèves de changer l'activité de la petite souris avec chacun des membres de sa famille ;
- demander aux élèves d'élargir la famille : ajouter les grands parents, les cousins, les cousines, les oncles, les tantes, ce qui permettrait de faire utiliser les différents termes affectifs ou non (*grand-père, grand-mère, tonton, tata, oncle, tante...*)
- la dernière page présentant une activité familiale de loisirs, elle permettra d'évoquer et d'introduire différents termes tels que *réunion de famille, fête de famille*.

L'album peut être exploité en même temps qu'un autre album des mêmes auteurs : *Où vas-tu petite souris ?* dans lequel la petite souris, se sentant délaissée, quitte sa famille pour trouver d'autres parents et d'autres frères et sœurs.

## ANNEXE 4



**Album** : Michel GAY, *Zou à vélo*, Lutin poche de L'école des loisirs, 2007, réédité en 2009.

**Sujet** : Zou se rend chez ses grands-parents en compagnie de ses parents. Mais une très vieille dame vit avec eux, surnommée « Bisaïeule ». Elle est vraiment très vieille et Zou en a un peu peur. Aujourd'hui, Bisaïeule lui offre un vélo. Zou aide Grand-père à monter le vélo, tout en observant Bisaïeule de loin qui le cherche pour lui faire un bisou. Elle se déplace dans la jardin avec un drôle d'engin qui a deux petites roues ; c'est un déambulateur. Zou décide alors de cacher les stabilisateurs car ça fait un peu bébé, ou un peu trop vieux ! Mais comment apprendre à faire du vélo

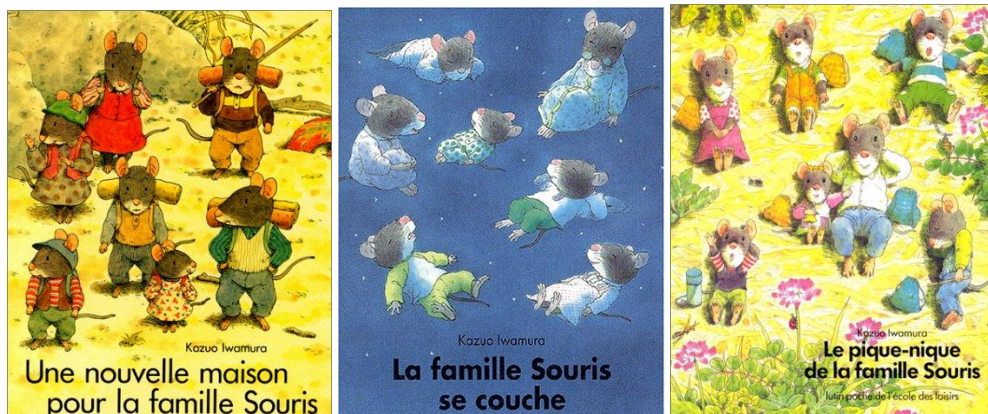
sans ces deux petites roues ? Finalement, grâce à l'aide de Bisaïeule, que Grand-père appelle Maman, Zou va convaincre Grand-père qu'il sait faire du vélo. Elle pourra enfin lui faire un bisou et ils iront goûter tous les deux.

**Termes utilisés en rapport avec les liens familiaux** : *grands-parents, grand-père, bisaïeule, Maman*. Les mots *filis, petit-fils, parents* et *famille* ne sont pas présents dans le texte, mais l'histoire et les illustrations permettent de les faire émerger sans difficulté. L'expression *repas de famille* pourra également être citée lors de l'étude de cet album.

**Intérêts et pistes d'exploitation :**

- Dans cet album, les personnages sont des zèbres, ce qui permet de travailler le vocabulaire de la famille en déplaçant l'intérêt des élèves de leur propre famille vers une « famille » fictive.
- L'intérêt de cet album réside dans la présence de la bisaïeule, membre de la famille qui apparaît assez peu dans les récits de littérature de jeunesse. Une attention particulière sera portée sur ce terme peu usité. Il s'agit bien, en effet, de comprendre qui est cette vieille personne. C'est lorsque Grand-père va l'appeler « Maman » que les liens familiaux entre ces deux personnages pourront être établis. Il s'agira, alors, de faire expliciter par les élèves la composition de cette famille, en utilisant conjointement les termes d'*arrière grand-mère* et de *bisaïeule*. La dernière illustration est un bon support pour cette activité car tous les membres de la famille sont représentés.
- Les dénominations affectives ou courantes des différents membres de la famille pourront être retenues mais seront systématiquement mises en correspondance avec les termes : *père, mère, grand-père...* De même, les termes *petit-fils* et *arrière petit-fils* seront donnés s'ils n'émergent pas, car ils permettent de bien construire et de mieux comprendre les liens générationnels qui sont présents dans l'album.
- Il sera également possible d'élargir la composition de cette famille en évoquant l'arrière grand-père. Son absence permettra d'en évoquer les raisons avec les élèves, et ainsi d'aborder les âges des différentes générations représentées et sa disparition.
- L'étude de cet album permet enfin d'aborder avec les élèves la crainte qu'inspirent parfois aux jeunes enfants les personnes les plus âgées. Zou ne veut pas aller dire bonjour à Bisaïeule et il ne veut pas qu'elle l'embrasse. Pourtant, tout au long de l'histoire, Zou va l'observer, puis petit à petit se laisser approcher pour qu'enfin une complicité s'instaure entre eux.

## ANNEXE 5



**Série :** Haruo YAMASHITA, Kazuo IWAMURA, *La famille Souris*, coll. Lutin poche, École des Loisirs.

**Sujet :** La vie d'une famille souris au fil des saisons, dans des situations variées de la vie quotidienne ou lors de sorties, promenades ou voyages avec trois générations : parents, grands-parents et enfants.

**Termes utilisés en rapport avec les liens familiaux :** L'expression *repas de famille* est illustrée ici à de nombreuses reprises dans des contextes variés. Les termes liés à la famille sont peu nombreux. Mais les illustrations permettent un travail d'identification des générations, d'autant plus que sont nombreuses les images montrant la famille réunie ; les grands-parents sont toujours représentés avec leurs lunettes. La série permet d'élargir la problématique de la famille à des contextes très diversifiés. Elle permet de retrouver la même famille d'un album à l'autre, ce qui autorise la réactivation des termes.

A noter : dans l'album *Les souris à la plage*, les grands parents ne sont pas présents. Il sera intéressant de voir si les élèves le remarquent, de permettre l'élaboration d'hypothèses sur leur absence, de chercher quels sont les albums dans lesquels il n'y a pas les grands-parents. Cet album présente un autre intérêt : il montre comment les enfants vont sauver leur père imprudent alors même qu'il n'a eu de cesse de les protéger depuis l'arrivée sur la plage.

### Intérêts et pistes d'exploitation :

- Dans ces albums, les personnages sont des souris, ce qui permet de continuer à travailler l'image de la famille en déplaçant l'intérêt des élèves vers une nouvelle « famille » fictive qui présente d'autres animaux. L'essentiel sera de pouvoir faire émerger chez les élèves les similitudes d'une famille d'animaux à l'autre.
- Cette série présente de nombreux intérêts, même si les termes en relation avec la famille restent implicites. Il s'agit surtout du rôle de chacun dans la famille. Le fonctionnement de cette famille permet la construction d'une image rassurante, structurée au sein de laquelle il fait bon vivre, dans laquelle chacun a sa place et son rôle. Les illustrations soutiennent cette idée et l'on pourra donc travailler sur l'identification de situations auxquelles la famille est confrontée. On pourra ainsi mettre en œuvre différentes activités :
  - identifier les parents et les grands parents dans chaque album et faire comparer leurs représentations ;
  - identifier le personnage dans l'illustration par inférence intratextuelle entre texte et image : il s'agit ici de repérer une action ou une attitude évoquée dans le texte ;
  - identifier les illustrations qui montrent un père protecteur et sécurisant ;
  - identifier les petits et les grands, les peureux et les téméraires, les curieux, des débrouillards parmi les enfants souris ;
  - identifier les actions spécifiques du père (rassurer et sécuriser), de la grand-mère (nourrir) ;

- qualifier l'ambiance dans laquelle vit la famille souris ;
- parler des valeurs fondamentales de cette famille : la solidarité, l'entraide, la découverte et l'expérimentation, le travail d'équipe,...
- identifier les problèmes rencontrés par la famille souris et les classer ;
- identifier les solutions et les verbaliser ;
- comparer les scènes de repas.

Mais aussi (hors thème de la famille) :

- identifier les perspectives temporelles dans chaque album et d'un album à l'autre : le jour/la nuit, les saisons,...
- identifier les champs lexicaux spécifiques aux situations (plage, jardinage...) et faire émerger les divers verbes d'action en vue de les classer ;
- identifier les illustrations dans lesquelles il y a prise de risque des uns et des autres.

ministère  
éducation  
nationale



# éduscol



RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

Ressources pédagogiques

---

Ressources pour l'école maternelle

## Vocabulaire Grande section

Thème : la dérivation, préfixes,  
suffixes

février 2014

## ► Notion travaillée : La dérivation - les préfixes

La dérivation, phénomène essentiel de la langue française, est utilisée par imitation, intuitivement, par les enfants. La plupart des mots sont dérivés : l'apprentissage de la langue passe donc par la maîtrise de la dérivation.

Ce module a pour objectif de permettre aux enfants d'appréhender cette notion, de manière un peu plus consciente, à partir de manipulations d'objets qui appartiennent au quotidien et à leur environnement. Les préfixes travaillés (*re-* et *dé-*) sont les plus courants et les plus utiles.

### SEANCE 1

#### Objectifs :

**Découvrir des verbes de la même famille : le préfixe**

**Comprendre le sens des préfixes *re-* et *dé-***

#### Matériel :

**Phase 1 : des gommettes repositionnables - des ballons de baudruche - des puzzles - des poupées - des peignes - des vêtements dont un à boutonner - des voitures avec roues à visser.**

**Phase 2 : Du ruban adhésif - un vêtement d'élève avec des boutons - une brosse à cheveux - une bouée - un tournevis et une vis - une poupée avec des vêtements.**

#### Mots travaillés :

- Coller / décoller / recoller
- Gonfler / dégonfler / regonfler
- Placer / déplacer / replacer
- Coiffer / décoiffer / recoiffer
- Boutonner / déboutonner / reboutonner
- Habiller / déshabiller / rhabiller
- Visser / dévisser / revisser

### Phase 1

S'asseoir avec les élèves autour d'une table, près du coin jeu bricolage, s'il existe après avoir choisi des objets que l'on peut visser ou que l'on peut serrer. Faire les actions en les verbalisant.

Laisser du temps entre chaque action et dissocier verbalisation et manipulation.

Par exemple, prendre une voiture d'un jeu de construction et dire : « Regardez bien : je visse la roue de la voiture » et le faire.

Dire ensuite : « Je dévisse la roue » et le faire. Dire enfin dans un troisième temps : « Je revisse la roue » et le faire.

Procéder sur le même modèle pour : « Je colle la gommette. Je la décolle. Et maintenant, je la recolle ».

Demander à un élève : « A toi maintenant : que fais-tu avec la roue du jeu de construction ? »

Encourager l'élève à faire les actions et les verbaliser.

Faire de même avec un autre élève pour *coller/décoller/recoller* : « A toi maintenant : que fais-tu avec la gommette ? »

Mettre les élèves par binômes et leur dire : « Je vais venir vous donner 3 mots secrets, par exemple, *coiffer/décoiffer/recoiffer*. Ensuite, vous devrez faire deviner ces mots à vos camarades en montrant l'action.»

Disposer sur une table les objets suivants :

- des gommettes
- une poupée avec des vêtements
- une poupée avec un peigne
- un vêtement à boutonner
- un puzzle
- un ballon de baudruche
- les morceaux d'une voiture en jeu de construction.

Passer voir chaque groupe et donner les mots secrets, confidentiellement, dans l'oreille des élèves. Leur dire : « Voici les trois mots ; vous allez chercher le matériel dont vous avez besoin puis vous préparez l'action que vous allez montrer à vos camarades. »

Les laisser manipuler librement pendant 5 mn puis leur demander de présenter leur action, en marquant un temps de pause entre les trois actions.

Les autres élèves doivent trouver les trois mots secrets.

En cas de difficulté, débloquer la situation en demandant aux élèves qui montrent l'action de donner le verbe racine (comme *visser, coller, coiffer...*) à ceux qui doivent trouver.

A la fin de chaque action, les élèves spectateurs doivent être capables de formuler les 3 phrases et éventuellement d'en extraire les 3 verbes.

## Phase 2

---

Réunir tout le groupe autour d'une table après avoir déposé sur la table de nouveaux objets. Les actions seront identiques. Donner la consigne : « Chacun d'entre vous va choisir un objet. Il va l'utiliser en réutilisant les mots secrets que nous avons vus précédemment ».

Chaque élève prend un objet et verbalise les 3 actions.

## SEANCE 2

### Objectifs :

Réinvestir les mots appris en production et en réception

Apprendre d'autres verbes formés par dérivation

Prendre conscience de la chronologie des actions exprimées par le préfixe

**Matériel : feuilles de papier - vêtement - puzzle - pièces d'un jeu de construction - chaussures avec lacets.**

Mots travaillés :

- *Placer / déplacer / remplacer*
- *Serrer / desserrer / resserrer*
- *Monter / démonter / remonter*
- *Chausser / déchausser / rechausser*
- *Lacer / délacer / relacer*
- *Plier / déplier / replier*
- *Faire / refaire / défaire*

### Phase 1

Disposer tous les objets sur la table et dire : « Vous vous souvenez de ce que nous avons fait la dernière fois ? Nous allons faire pareil. Chacun d'entre vous va choisir un objet mais j'ai changé les objets ». Encourager chaque élève à faire un choix.

Ajouter : « Comme la dernière fois, je vais vous dire à l'oreille le mot secret ; en fonction de celui-ci, vous devrez montrer les trois actions. Par exemple, si je vous dis le mot secret serrer, vous devez montrer trois actions : *serrer – desserrer – resserrer* ». L'objectif est que chaque enfant associe les actions aux verbes dérivés et que les autres devinent le verbe racine et les deux verbes dérivés.

### Phase 2

Donner le matériel suivant :

- des gommettes collées sur une feuille,
- des gommettes et une feuille séparément,
- un ballon gonflé / un ballon dégonflé.

Donner une consigne à chaque élève, par exemple « Gonfle le ballon ; dégonfle-le ».

Mais faire en sorte que certaines consignes soient impossibles : par exemple, donner un ballon gonflé à un élève et lui dire : « Regonfle le ballon ». Aider l'élève ou les élèves à verbaliser la raison pour laquelle la consigne est impossible.

A la fin de la phase 2, les élèves doivent avoir compris que les séries de 3 verbes induisent une chronologie et ils doivent identifier, avec l'aide explicite de l'enseignant, le sens des préfixes :

- **Re-** : expression de la répétition de l'action,
- **Dé-** : expression du contraire de l'action.

Plus tard, une trace écrite peut être élaborée et conservée sous la forme de photographies explicites réunies sur un poster et placées dans l'ordre : *coiffer* / *décoiffer* / *recoiffer*.

Attention :

- ne pas surcharger inutilement le corpus de mots mais bien mettre l'accent sur les préfixes *DE-* et *RE-* ;
- partir de mots simples et compris par les enfants : l'objectif ne porte pas sur l'enrichissement lexical mais sur le procédé de dérivation ;
- d'autres mots que ceux proposés par cette fiche peuvent surgir en cours de séance : les accepter ;
- éviter la sur-généralisation : expliquer de manière simple que la plupart des verbes d'action se prêtent à ces manipulations mais pas tous (on ne dit pas, par exemple, *décasser* / *casser* / *recasser*). C'est souvent le *dé-* qui ne fonctionne pas.



### Phase 3

L'atelier se fait sans objet. Les élèves sont réunis dans le coin regroupement avec le poster.

Demander aux élèves de verbaliser ce qui est représenté sur les photographies. Leur dire ensuite : « Nous allons chercher ensemble des exemples de choses que l'on peut déplacer, démonter, décoller, déboutonner ».

Conduire les élèves à produire des phrases : « On peut déboutonner une chemise »...

## ► Notion travaillée : La dérivation - les suffixes

Ce module a pour objectif de permettre aux enfants de continuer à appréhender la notion de dérivation à partir de suffixes. Il fait suite au module sur la dérivation par préfixation. L'ensemble leur permettra de commencer à cerner la notion de « famille de mots ».

L'approche de la suffixation se fera en articulation avec la conscience phonologique. Les élèves pourront en effet percevoir que la suffixation se fait par transformation de la dernière syllabe ou par ajout d'une syllabe.

Les mots étudiés sont en relation avec les métiers et l'alimentation, (se référer au module sur les aliments) et des objets de la vie courante.

### SEANCE 1

#### Objectif : Découvrir des noms de la même famille formés par suffixation

##### Matériel :

Des cartes sur lesquelles sont collées des photographies des objets suivants : une tondeuse, un aspirateur, un rasoir, un mouchoir, une chaussure, un chausson, une perceuse, un arrosoir, un râteau, une gomme, une perceuse.

Les illustrations montrent des objets et permettent donc de travailler des noms. Néanmoins, les élèves connaissent parfois plus le verbe que le nom.

##### Mots travaillés :

*Tondeuse / tondre, aspirateur / aspirer, rasoir/raser, mouchoir / se moucher, chaussure / se chausser, chausson / se chausser, perceuse / percer, arrosoir / arroser, râteau / ratisser, gomme / gommer, perceuse / perforer, balai / balayer; tube de colle / coller, brosse / brosser, peigne / peigner, sonnette / sonner, bouton / boutonner.*

### Phase 1

#### Identifier un objet et associer le verbe qui exprime à quoi il sert.

Présenter toutes les cartes sur la table ; laisser les élèves les manipuler et les regarder ; écouter ce qu'ils disent spontanément : les objets représentés seront peut-être nommés, peut-être donneront-ils des éléments que l'enseignant pourra reprendre dans la suite de la séance.

Leur demander ensuite de choisir une carte et de nommer l'objet représenté. S'ils ne le connaissent pas, ils peuvent solliciter de l'aide auprès de leurs camarades.

Veiller à ce qu'à la fin du tour de table, tous les noms aient été bien prononcés avec leur déterminant – qu'il soit indéfini ou défini.

Dire ensuite : « Nous allons nous demander maintenant à quoi servent ces objets ».

En prendre un : « Par exemple, cette tondeuse peut servir à quoi ? ».

Les réponses peuvent être diverses : « à couper l'herbe », « à faire la pelouse », « à passer sur l'herbe », « ça fait vroom »... Commenter, valider ou invalider les réponses produites et si le mot tondre n'a pas été donné, dire : « Vos réponses sont justes mais j'attends un mot précis et il ressemble à tondeuse ».

Une fois la réponse recueillie (ou donnée par l'enseignant), veiller à prononcer et à faire prononcer clairement le verbe et à l'insérer dans une phrase : "La tondeuse tond la pelouse". Faire remarquer la proximité entre le nom et le verbe : aspirateur / aspirer, chausson / chaussure / se chausser... Leur dire que l'on entend les mêmes syllabes, en les détachant et en les accentuant par la prononciation.

Proposer le jeu du furet : un élève donne sa carte à un autre qui doit dire à quoi sert l'objet représenté dessus : "Je te donne un mouchoir" / "il sert à se moucher". A la fin du jeu, proposer d'autres images figurant des objets non évoqués jusque là et permettant une dérivation simple (un balai / balayer, un tube de colle / coller, une brosse / brosser, un peigne / peigner, une sonnette / sonner, un bouton / boutonner...). L'élève qui trouve gagne l'image.

## Phase 2

### Associer le nom au verbe qui lui correspond.

Garder les images au tableau ou devant les enfants et leur proposer de jouer aux devinettes. Poser les questions suivantes :

- Je sers à tondre le gazon : qui suis-je ?
- Je sers à ratisser les feuilles mortes : qui suis-je ?
- Je sers à arroser les fleurs : qui suis-je ?
- Je sers à gommer ce qui est écrit : qui suis-je ?
- Je sers à aspirer la poussière : qui suis-je ?
- Je sers à celui qui a besoin de se moucher : qui suis-je ?
- Je sers à coller du papier: qui suis-je ?
- Je sers à percer les murs : qui suis-je ?
- Je sers à celui qui a besoin de se chausser : qui suis-je ?

## Phase 3

### Utiliser les mots acquis.

Dans un premier temps, reprendre les devinettes découvertes dans la phase précédente et alterner pour faire retrouver parfois le nom, parfois le verbe. « Je sers à tondre le gazon : qui suis-je ? » ; « Je suis une tondeuse : à quoi je sers ? ». Faire deux équipes et compter les points.

Dans un second temps, demander aux élèves, à partir des images affichées, de nommer les objets dont ils ont besoin en classe : « On a besoin du tube de colle pour coller, de la gomme pour gommer, de la perceuse pour perfore les feuilles » ou ce dont un jardinier a besoin dans son jardin : « Il a besoin du râteau pour ratisser, de l'arrosoir pour arroser, de la tondeuse pour tondre ». Favoriser l'entraide entre les enfants pour arriver à formuler une réponse complète.

## SEANCE 2

**Objectif : former des mots par dérivation en s'appuyant sur la conscience phonologique**

**Matériel : les cartes de la séance 1.**

Mots travaillés : les mots de la séance 1 auxquels s'ajoutent :

*Voyage / voyager / voyageur, téléphone / téléphoner, danse / danseur / danser, jardin / jardiner / jardinier, cuisine / cuisiner, chant / chanter, bricoler / bricoleur.*

### Phase 1

#### Former d'autres mots par dérivation : du nom au verbe.

Répéter les mots vus dans la séance 1: *arroser / arrosoir, raser / rasoir, percer / perceuse...* Faire remarquer aux enfants que l'on a changé une syllabe pour en fabriquer un nouveau.

Mener les activités de phonologie habituellement pratiquées dans la classe : compter les syllabes et surtout repérer la ou les syllabe(s) commune(s) ; la (ou les) marquer par un petit arc de couleur, etc.

Pour *arroser / arrosoir / arrosage*, les deux premières syllabes sont semblables *a / rro* et on entend même un petit son commun */z/* : *arroser, arrosoir, arrosage.*

Donner d'autres mots et isoler les syllabes communes :

- *voyage / voyager*
- *téléphone / téléphoner*
- *jardin / jardiner*
- *danse / danser*
- *cuisine / cuisiner*
- *chant / chanter*

Conclure en disant que les mots font partie de la même famille : ils se ressemblent et ils parlent de la même chose.

### Phase 2

#### Former d'autres mots par dérivation : du verbe au nom.

Donner d'autres mots :

- *voyager / voyageur*
- *bricoler / bricoleur*
- *danser / danseur*
- *chanter / chanteur*
- *jardiner / jardinier*

Les mots travaillés ici permettent d'obtenir des noms désignant des personnes. Faire remarquer que l'on a transformé la syllabe finale pour fabriquer un nouveau mot. Reprendre les activités phonologiques déjà pratiquées dans la phase précédente sur quelques-uns des mots : faire scander les syllabes, matérialiser les syllabes par des arcs, colorer ceux qui correspondent aux syllabes communes, etc.

Faire des phrases. « Que fait le danseur ? » « Il danse ». « Le danseur danse » ; « Que fait le chanteur ? » « Il chante » : « Le chanteur chante », etc..

Puis, faire semblant de se tromper. « Je vais répéter pour voir si j'ai bien compris : le danseur chante » ou « le voyageur jardine »... Laisser réagir les enfants pour qu'ils rectifient d'eux-mêmes.

### Phase 3

---

#### **Construire des familles de mots.**

Revenir avec les élèves sur le fait que l'on peut transformer la dernière syllabe ou ajouter une syllabe pour fabriquer un mot de la même famille.

Organiser le jeu du furet en créant des équipes : un enfant dit « danseur » en désignant un camarade qui doit répondre par un mot de la famille : « danser » ou « danseur » ; un dit « arroser », l'autre doit répondre « arrosoir ».... Chaque élève qui a trouvé un mot rapporte un point à son équipe.

## SEANCE 3

### Objectifs : Découvrir le sens des suffixes

**Matériel :**

Sur un poster, des photographies sont collées : un livre – un poisson – une baguette de pain – un rôti – un gâteau – une boîte de médicaments.

**Mots travaillés :**

- *boulangerie / boulanger / boulangère*
- *poisson / poissonnerie / poissonnier / poissonnière*
- *boucherie / boucher / bouchère*
- *pharmacie / pharmacien / pharmacienne*
- *pâtisserie / pâtissier / pâtissière*
- *librairie / libraire*
- *fleur / fleuriste*

### Phase 1

#### Réactiver les mots vus précédemment.

Proposer des devinettes pour réactiver les mots découverts dans les séances précédentes : « La tondeuse: à quoi sert-elle? » « Que fait le danseur ? », « Qui est-ce qui voyage ? » etc.

Procéder ainsi pour toute la série des noms vus en organisant les élèves en équipes. Attribuer des points à l'équipe qui a trouvé le mot et à celle qui a formulé la devinette.

### Phase 2

#### Former des mots par suffixation pour appréhender le genre.

Placer les élèves face au poster dans le coin regroupement et leur demander d'observer l'affiche. Faire nommer les objets, demander aux élèves où on peut acheter chacun d'eux.

Par exemple, le pain : « Où achète-t-on le pain ? » A la boulangerie. « Qui vend le pain ? » « Le boulanger ». « Le boulanger, c'est un homme. Et si c'est une dame ? » La boulangère.

Attirer leur attention sur le fait que boulangerie, boulanger, boulangère ont des syllabes semblables. Matérialiser par des arcs et colorer les arcs de syllabes communes comme dans la séance précédente. Faire de même pour les autres séries.

Pour fleur/fleuriste, attirer leur attention sur le fait que l'on peut dire : « Le fleuriste vend des fleurs » mais aussi « La fleuriste vend des fleurs » ; le même mot désigne le marchand et la marchande, alors qu'il y a deux mots différents pour boulanger / boulangère.

### Phase 3

#### Manipuler les suffixes indiquant le genre.

Donner aux élèves des exemples de couples que l'on associera à un visage d'homme ou à un visage de femme pour obtenir le féminin ou le masculin.

Exemple : « Qui vend la crème ? » Montrer le visage de l'homme pour obtenir (ou donner) la réponse : « Le crémier ». Montrer le visage de la femme : « La crémère ». « Où ? » « Au rayon « crèmerie ».

Indiquer aux élèves que l'on va chercher d'autres couples. Proposer le nom masculin et leur demander de donner le féminin

Ou si les mots sont susceptibles d'être connus, continuer les questions :

- « Qui cuisine les bons petits plats ? » « Le cuisinier, la cuisinière. » « Où ? » « Dans la cuisine ».
- « Qui vend des bijoux ? » « Le bijoutier, la bijoutière ». « Où ? » « A la bijouterie ».
- « Qui vend de la viande ? » Le boucher, la bouchère ». « Où ? » « A la boucherie... »
- « Qui est-ce qui fait de la couture ? » « Le couturier, la couturière »
- « Qui fait payer à la caisse du magasin ? » « Le caissier, la caissière ».

Rappeler éventuellement les jeux faits dans le module « Alimentation », si celui-ci a déjà été travaillé.

Pour une première approche, on peut ne conserver qu'un seul suffixe (*le couturier / la couturière, le cuisinier / la cuisinière, le bijoutier / la bijoutière, l'infirmier / l'infirmière, le caissier / la caissière...*) mais d'autres suffixes ont été utilisés au cours de la séquence : *pharmacien / pharmacienne, fleuriste...*

Pour conclure, leur dire :

- que les mots sont faciles à retenir parce qu'ils se ressemblent ;
- qu'ils ont des syllabes communes ;
- qu'ils parlent de la même chose.
- Ils font partie **de la même famille**.

**Remarque** : Ce module ne constitue qu'une toute première approche de la notion de dérivation. Les activités peuvent s'étaler sur plusieurs séances plus ou moins rapprochées. Dans la suite, quand l'occasion se présente (au cours d'une activité, lecture d'un album, etc.) et tout au long de l'année, en profiter pour associer les mots de la même famille (*monstre, monstrueux*, par exemple).

ministère  
éducation  
nationale



# éduscol



RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

Ressources pédagogiques

---

Ressources pour l'école maternelle

Vocabulaire  
Grande section

Thème : le corps humain

février 2014

## ► NOTIONS TRAVAILLEES : LE CHAMP LEXICAL – LES EXPRESSIONS – APPROCHE DE LA DERIVATION

Ce module propose une approche structurée du champ lexical du corps humain – limité aux éléments visibles.

D'une manière générale, en GS, un certain nombre de mots sont déjà connus des élèves, largement utilisés dans le langage quotidien, tant à l'école que dans l'espace périscolaire ou la famille.

Les objectifs de ce module sont les suivants :

- enrichir le champ lexical du corps humain en compréhension et en production ;
- structurer les termes en trois ensembles : la tête, le tronc, les membres ;
- travailler des expressions autour du mot *tête* ;
- approcher la dérivation.

### SEANCE 1

#### Objectif : apprendre des nouveaux mots

**Matériel : cartes représentant certaines parties visibles du corps humain (proposées en annexe 1)**

Mots attendus (termes que la plupart des enfants de GS sont censés connaître) : *tête -cheveux - yeux - nez - oreilles - joues - bouche - front - dents - visage - dos - ventre - pied - jambes - genoux - fesses - cou - mains - bras ...*

Mots travaillés spécifiquement dans la séance : *poignet - cheville - talon - épaule - cuisse - mollet - hanche - taille - coude*

#### Phase 1

#### Objectif : faire une évaluation diagnostique.

Pour répertorier les mots connus des élèves, comme dent, tête, bouche..., demander aux élèves de mimer la toilette, en nommant toutes les parties du corps qu'ils souhaitent laver. Cette situation peut se dérouler dans un coin jeu prévu à cet effet avec des poupons ou sur eux-mêmes.

Dans un deuxième temps ou au fur et à mesure de la désignation des différentes parties du corps, l'enseignant pose les cartes des parties du corps correspondantes sur la table. Il les fait renommer une par une par tous les élèves.

L'activité peut être proposée deux fois en mélangeant les cartes pour favoriser le rebrassage.

Toutes les parties du corps ne seront peut être pas systématiquement nommées par les enfants mais plus par oubli que par méconnaissance du lexique de base ; designer, faire nommer ou nommer les parties qu'ils n'auront pas spontanément données mais qu'ils sont censés connaître.

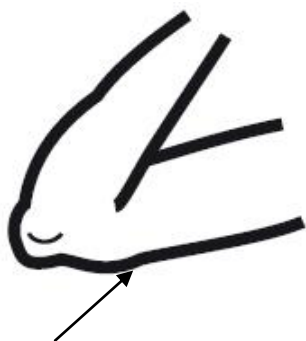
Les enfants réactivent ainsi leur vocabulaire de base ou commencent à l'enrichir, pour certains.

## Phase 2

### Objectifs : Apprendre de nouveaux mots. Détailler certaines parties du corps.

Prendre les cartes qui n'ont pas été désignées lors de la phase 1 et qui correspondent à des termes moins connus ; demander aux élèves de montrer sur eux la partie du corps représentée et en nommer les différents éléments constitutifs.

Par exemple, le bras qui est souvent désigné dans sa globalité, comporte plusieurs parties. Dire : « Lorsque vous vous lavez le bras, il y a différentes parties. Qu'est ce que vous ne m'avez pas dit et que je vous montre sur la carte ? ». Désigner les parties et montrer les cartes - celles du poignet, du coude et de l'épaule.



Leur demander de retrouver les parties du corps sur le poupon ou sur eux-mêmes.

## Phase 3

### Objectif : S'approprier les nouveaux mots appris

Séparer les élèves en deux équipes de 2 à 3 élèves maximum. Reprendre toutes les cartes utilisées. Les montrer tour à tour, les équipes devant les nommer après discussion.

Remarque : afin de faciliter les connaissances de chacun et ne pas valoriser la rapidité d'un seul élève, séparer les deux équipes par une cloison. Après discussion, le groupe se met d'accord pour donner le mot à l'oreille de l'enseignant. Celui-ci annonce les deux mots (celui de l'équipe A et celui de l'équipe B), valide la ou les bonnes réponses. L'équipe qui a cumulé le plus de points remporte la partie.

## SEANCE 2

**Objectifs : réinvestir les mots appris et opérer des regroupements.**

**Matériel : une silhouette à afficher ; la réaliser avec un enfant de la classe en faisant le contour du corps au sol. Les cartes de la séance 1, équipées de pâte adhésive.**

Mots travaillés : les mêmes que la séance 1 - Corps- Tête- tronc- membres.

### Phase 1

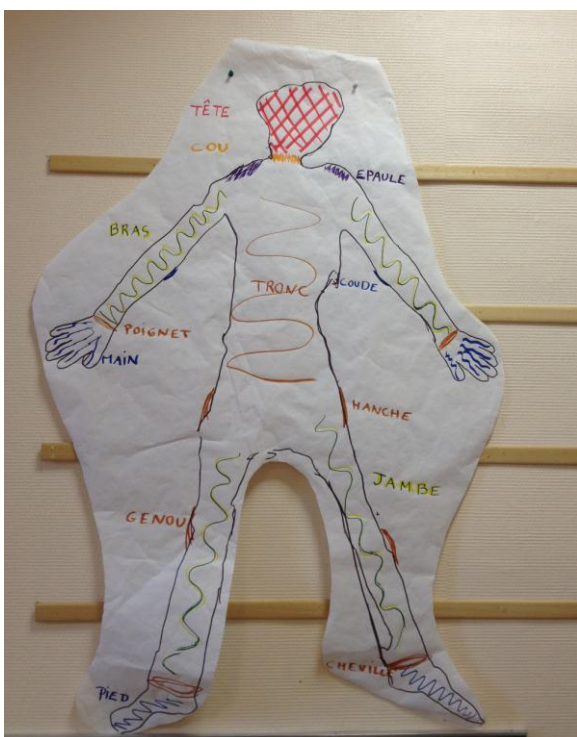
#### Objectif: Réinvestir les mots appris

Lancer l'activité avec une chanson très connue : « Savez-vous planter les choux ? ». Faire une ronde et utiliser tous les mots suivants dans la chanson : *poignet - cheville - talon - épaule - cuisse - mollet - hanche - taille - coude* ou d'autres mots plus usuels qui apparaîtraient comme étant encore difficiles à mémoriser.

### Phase 2

#### Objectif: Opérer des regroupements

Reprendre toutes les cartes de la séance 1, les partager entre les enfants et leur demander de les replacer sur une silhouette affichée au tableau pour les localiser correctement et les nommer (ou écrire directement les termes sur la silhouette).



Les élèves reprennent ensuite les cartes. Leur demander de les trier. Chaque tri devra être justifié.

Accepter tous les tris dans un premier temps et demander une justification.

Proposer un autre classement avec tête / tronc / membres : présenter trois boîtes ; l'une porte le dessin d'une tête, la seconde le dessin d'un tronc, la troisième le dessin des jambes et des bras d'un corps humain (les membres).

Ces mots (tête, tronc, membres) sont donnés aux enfants et expliqués. Les faire répéter.

Le corps est constitué de la tête, des membres et du tronc.

Les bras, les jambes sont des membres.

Leur demander de toucher leur tête, leur faire constater qu'elle est constituée non seulement du

visage mais aussi ce qui est recouvert par les cheveux (le crâne).

Le tronc, C'est ce qui reste, sans la tête ni les membres.

Ils doivent mettre chacune des cartes dans l'une des boîtes et expliquer leur choix : « C'est un coude, je le pose dans la boîte des membres » ; « C'est un nez, je le pose dans la boîte de la tête. », par exemple.

**Petit point lexical à l'usage des enseignants** : Seul le terme *membre* est un mot générique car on peut dire : « le bras est un membre », « la jambe est un membre » ; mais, *corps*, *tête*, *tronc* ou *visage* ne sont pas des termes génériques : on ne peut pas dire « le nez est une tête » ou « la hanche est un tronc ». C'est pourquoi l'objectif de cette séance consiste à opérer de simples regroupements et non pas à faire une catégorie, à proprement parler. On voit bien la différence avec le module « Alimentation » dans lequel on peut travailler la catégorisation. *Fruit* est un terme générique puisqu'on peut dire « La banane, le raisin... sont des fruits ».

## SEANCE 3

**Objectifs : renforcer la structuration - détailler la partie « tête ».**

**Matériel de la phase 1 : les portraits - un miroir par élève - la tête de la silhouette réalisée par l'enseignant.**

**Matériel de la phase 2 : le jeu de loto (en annexe 2)**

- Une planche « tête » avec six dessins : sourcils, cils, lèvres, menton, joue, narine
- Une planche « membres » avec six dessins : talon, poignet, coude, mollet, genou, cheville
- Une planche « tronc » avec six dessins : nuque, dos, taille, hanche, cou, ventre.
- + une autre planche « tête » avec six dessins : langue, front, oreille, bouche, mâchoire, yeux (œil)
- + une planche générale avec six dessins : membres, tronc, tête, jambes, dos, épaules

Mots travaillés : les mots de la phase 1 + *mâchoire - sourcil - cil - yeux - nez - narine - lèvres - bouche - dent - menton - front - cheveux - oreille - tête.*

## Phase 1

### Objectif : détailler les éléments constitutifs de la tête

Proposer aux élèves de se regarder dans un miroir ou deux à deux et de dessiner ce qu'ils voient. Les portraits sont ensuite comparés. Chaque élément représenté sera nommé par les enfants ou par l'enseignant. Les éléments manquants sont ajoutés sur chaque portrait (par exemple, le dessin des sourcils).

Au préalable, l'enseignant aura prédécoupé des éléments (mâchoire, cil, sourcil, menton, dent, bouche, nez, oreille ...); les images sont proposées en annexe.



Chaque élève en prend un, le positionne sur la tête de la silhouette installée au tableau et le nomme.



Pour faire la différence entre les cils et les sourcils, passer par des expressions comme *froncer les sourcils* ou *battre des cils*.

Leur montrer que ces éléments ont leur importance, notamment pour l'expression des sentiments. Rechercher (ou penser à le faire à l'occasion) dans des albums de littérature de jeunesse des illustrations montrant l'importance des éléments constitutifs du visage : l'étonnement est marqué avec les sourcils levés, la bouche ouverte ; la colère par des sourcils froncés, la bouche pincée ; la gaieté par le sourire, etc.

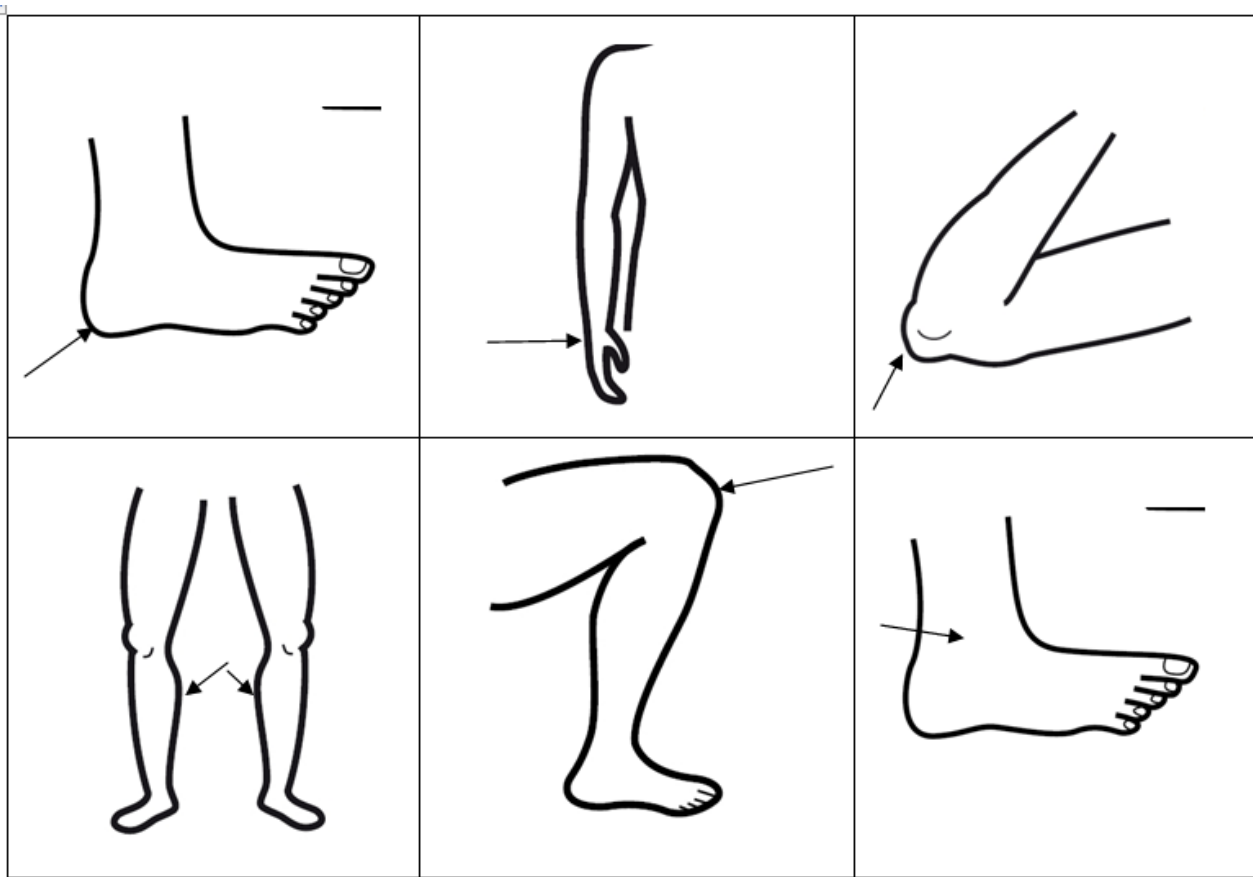
## Phase 2

**Objectifs : réactiver les mots appris lors de la séance précédente et proposer une structuration.**

Jeu du loto : 6 enfants avec des planches ; chaque planche est constituée d'un ensemble de mots se rapportant au tronc ou à la tête ou aux membres.

Donner la consigne : « Nous allons jouer au loto du corps humain. Chacun d'entre vous aura une planche sur laquelle sont dessinées des parties du corps. Chacun à votre tour et en fonction des dessins représentés sur votre carton, vous devrez commander une carte. Par exemple, sur ma planche sont dessinés des sourcils, je voudrais donc les sourcils. »

Jouer une seconde fois (ou davantage) en échangeant les planches entre les élèves.



## SEANCE 4

**Objectif : travailler quelques expressions contenant le mot *tête*.**

Si le module sur la peur a déjà été fait, reprendre l'expression : *Avoir les cheveux qui se dressent sur la tête.*

Expressions travaillées au cours de la séance : *être tête en l'air, en avoir par-dessus la tête, avoir la tête dans les nuages.*

### Phase 1

**Objectif : comprendre quelques expressions contenant le mot *tête***

Donner les situations suivantes pour exemplifier les situations :

► **Situation 1**

Rémi oublie tout, ses clés de maison, son goûter et voilà que ce soir, il a même laissé son manteau à l'école : il est **tête en l'air**.

L'enseignant s'adresse alors à un enfant : « Et toi, es-tu tête en l'air ? Peux-tu me donner un exemple ? »

► **Situation 2**

J'en ai vraiment **par-dessus la tête** de toutes tes bêtises !

Eventuellement prendre un exemple dans la littérature : *Mademoiselle Sauve qui peut* de Philippe Corentin (Ecole des loisirs, 2004). La petite fille fait de mauvaises blagues : elle accroche une casserole à la queue du chien, tend une corde pour faire tomber les personnes, etc. Elle est insupportable : « Sa maman en a par-dessus la tête ». Prendre d'autres exemples dans des albums de littérature de jeunesse ou tout simplement des situations familiales ou scolaires.

► **Situation 3**

Tu es en classe, tu n'écoutes pas, tu penses à autre chose, tu rêves, tu as **la tête dans les nuages** !

Demander d'illustrer ces expressions (assez faciles à représenter) avec de petits dessins. Les décrire, les comparer, faire répéter les expressions.

Dans les jours suivants, reprendre ces expressions quand un élève de la classe est étourdi, pénible ou rêveur.

### Phase 2


**Objectif : produire des phrases contenant les expressions travaillées.**

Reprendre les dessins sur lesquels sont illustrées les expressions. Imaginer des petites phrases ancrées dans le quotidien des enfants pour réinvestir ces expressions.

Par exemple :

« Quand vous faites trop de bruit, que pense votre maman ? »

« Vous aimez rester seul dans la chambre pour rêver : que peut dire votre maman ? »



« Vous ne savez plus où vous avez posé votre livre de bibliothèque : qu'est-ce que je peux vous dire ? »

Dire une phrase, demander à l'enfant de retrouver le dessin de l'expression correspondant et lui faire dire cette expression..

Un petit cahier des expressions sera constitué et enrichi tout au long de l'année.



**SEANCE 5****Objectif : approche de la dérivation.****Matériel : des cartes représentant les mots ci-dessous (proposées en annexe 3)***Oreille - oreiller - oreillette**Dent - dentiste - dentifrice**Bras - bracelet**Jambe - jambon*

Poser sur la table toutes les cartes, demander aux élèves de les nommer ; leur donner les termes exacts si les élèves ne reconnaissent pas les objets ou les personnes. Leur demander de trier les cartes et de faire des rapprochements entre elles.

Les emmener après manipulation et discussion à mettre en rapport des mots comme *dent*, *dentiste* et *dentifrice*.

Leur demander quel est le point commun entre ces mots. La réponse attendue est : « Ils parlent de *dents* et contiennent tous le mot *dent*. » Répéter les termes en insistant sur la partie commune. La faire repérer en faisant une activité connue et pratiquée dans les ateliers de phonologie. La localisation est facile car la syllabe commune est en début de mot.

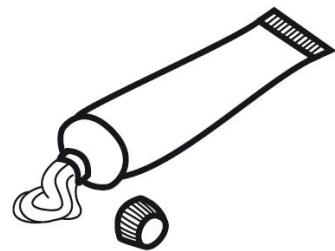
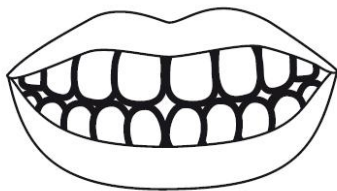
Faire de même pour les suivants.

**Remarque** : Eventuellement, ne choisir que deux ou trois séries, suivant le niveau des élèves du groupe.

Mélanger les cartes et demander aux élèves de retrouver les séries de mots, en les verbalisant. Renouveler la manœuvre plusieurs fois.

Leur faire faire des phrases : « Je me lave les dents avec le dentifrice », « Quand j'ai mal aux dents, je vais voir le dentiste »...

**Remarque** : Ces petites approches permettront aux élèves de se familiariser avec la notion de dérivation qui pourra être travaillée de façon plus explicite dans les séquences 7 et 8 portant spécifiquement sur cette notion.



**SEANCE 6 (à faire éventuellement)**

**Objectif : réinvestir le vocabulaire appris dans la séquence ; produire des phrases.**

**Matériel : 10 images de monstres (données en annexe 4)**

Une série de 10 images de monstres - 1 planche par élève sur laquelle sont représentés les 10 monstres. A modifier suivant les besoins en ajoutant des cils, sourcils, etc.

Exemples :

- un monstre avec trois yeux et 4 langues, qui lèche 4 glaces. Son nez est poilu. Ses yeux sont fermés. Il a 4 bras.
- un monstre qui regarde une photo, il a les cheveux frisés, longs. Il a des grosses pustules sur le menton.
- un monstre qui se brosse les cheveux, il a les cheveux frisés, longs et noirs. Il a des grosses pustules sur le menton.
- un monstre musclé qui se brosse les cheveux, il a 4 bras, deux jambes.
- un monstre avec une grosse tête, un petit corps et trois grands bras. Il ouvre grand la bouche.
- un monstre qui ouvre la bouche et ferme les yeux, il a la moitié des cheveux raides et l'autre moitié des cheveux frisés. Il a des grosses pustules sur le menton.
- un monstre qui lèche un timbre poste, il a la moitié des cheveux raides et l'autre moitié des cheveux frisés, il a 4 bras, deux jambes.
- un monstre qui a des poils qui lui sortent des oreilles, il a 6 yeux, de très longs cils et il lit un livre, un journal et une lettre. Il a 4 bras.
- un monstre avec de grandes oreilles et des poils qui lui sortent des oreilles il a une grosse tête, un petit corps et trois grands bras. Il saute à la corde.
- un monstre musclé qui a 4 bras, deux jambes. Les cheveux longs et raides. Il saute à la corde



Cet exercice va permettre de retravailler les mots appris ainsi que d'autres mots connus (comme les adjectifs et autres (*journaux, sauter à la corde, long, raide, frisé .....*)).

Présenter le jeu des devinettes des monstres.

Distribuer une planche sur laquelle sont dessinés les dix monstres.

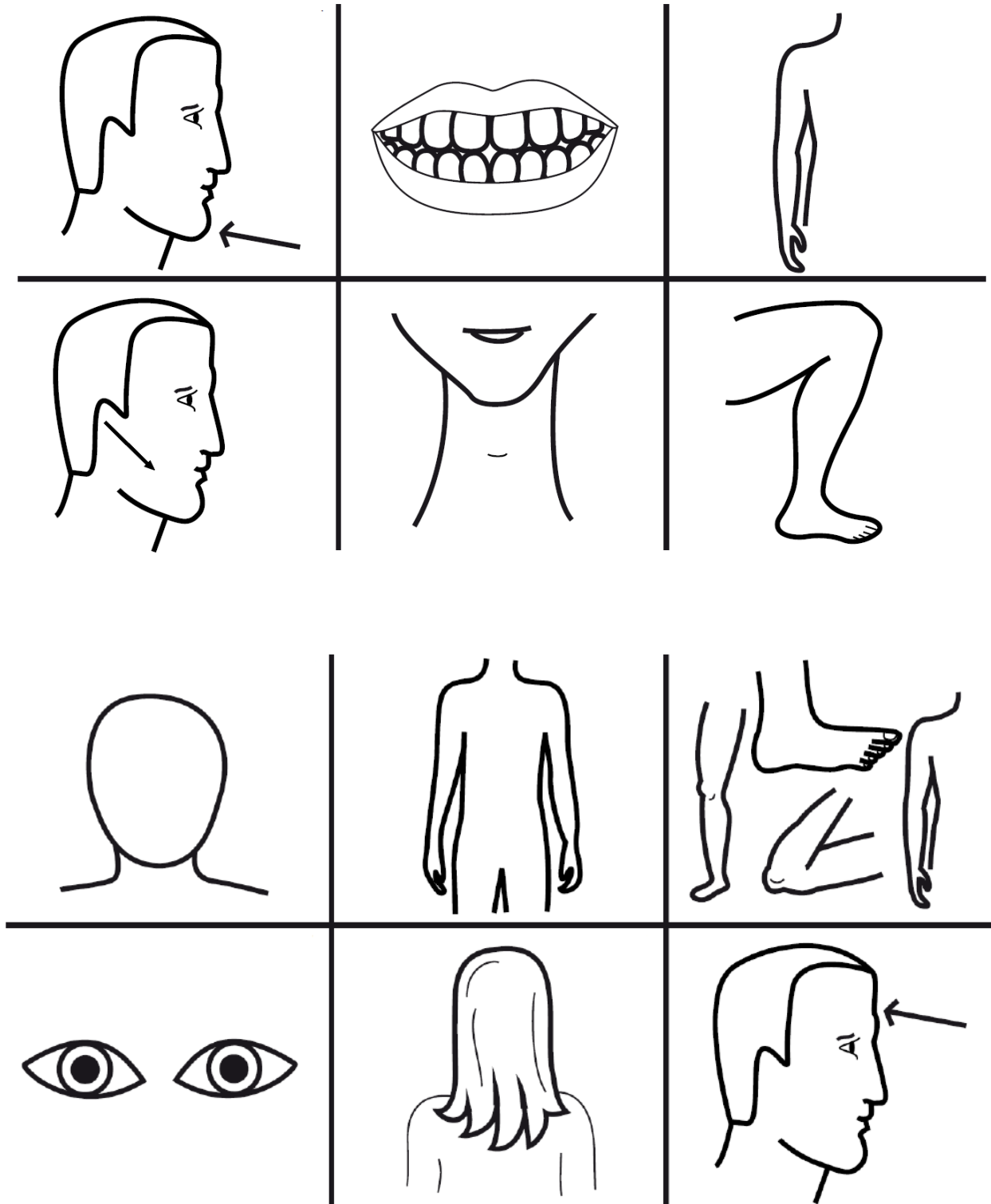
Chacun enfant aura à tirer une carte représentant un des monstres.

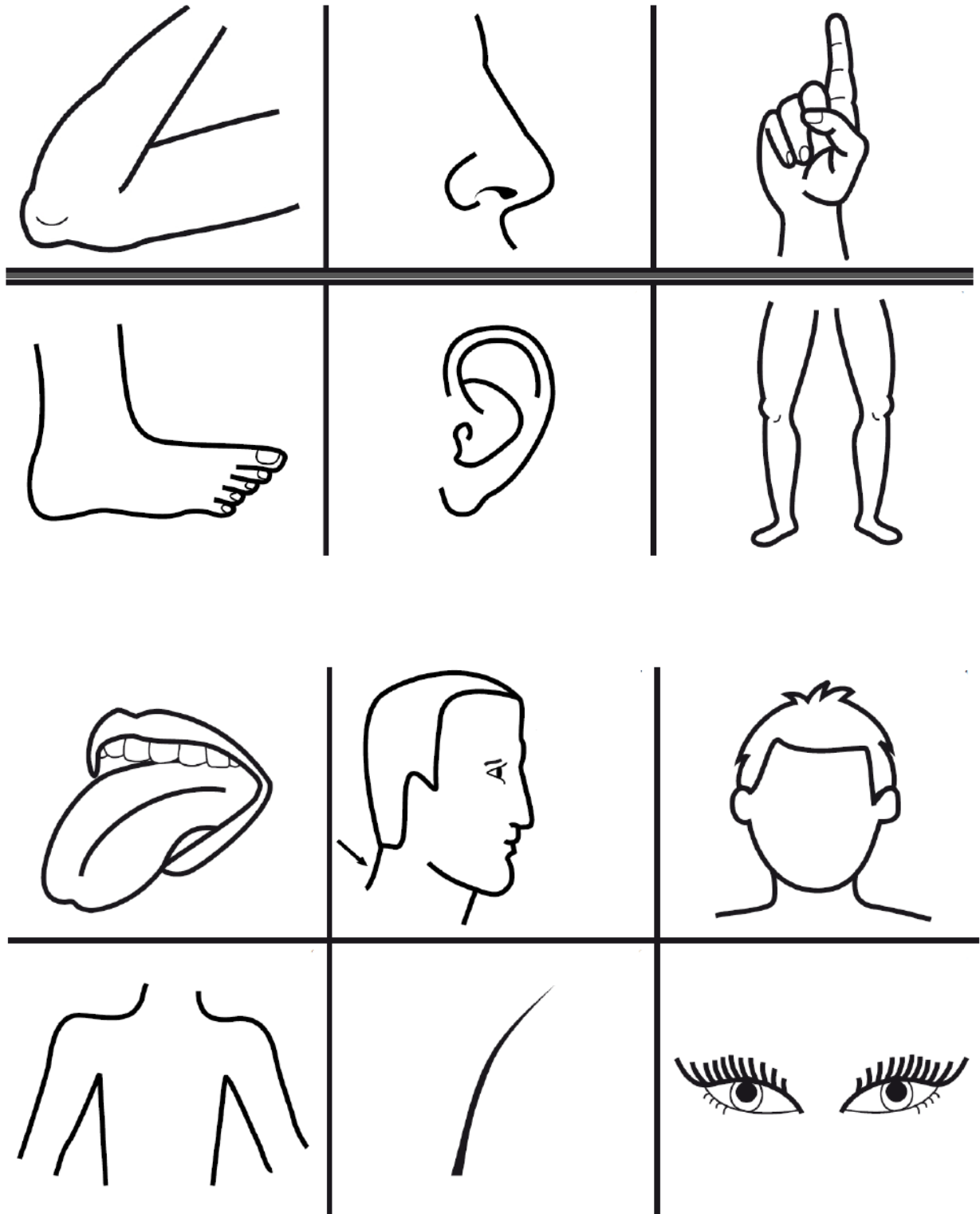
Sans montrer la carte, il devra décrire le monstre, dire ce qu'il fait, le plus précisément possible. Les autres élèves devront deviner de quel monstre il s'agit.

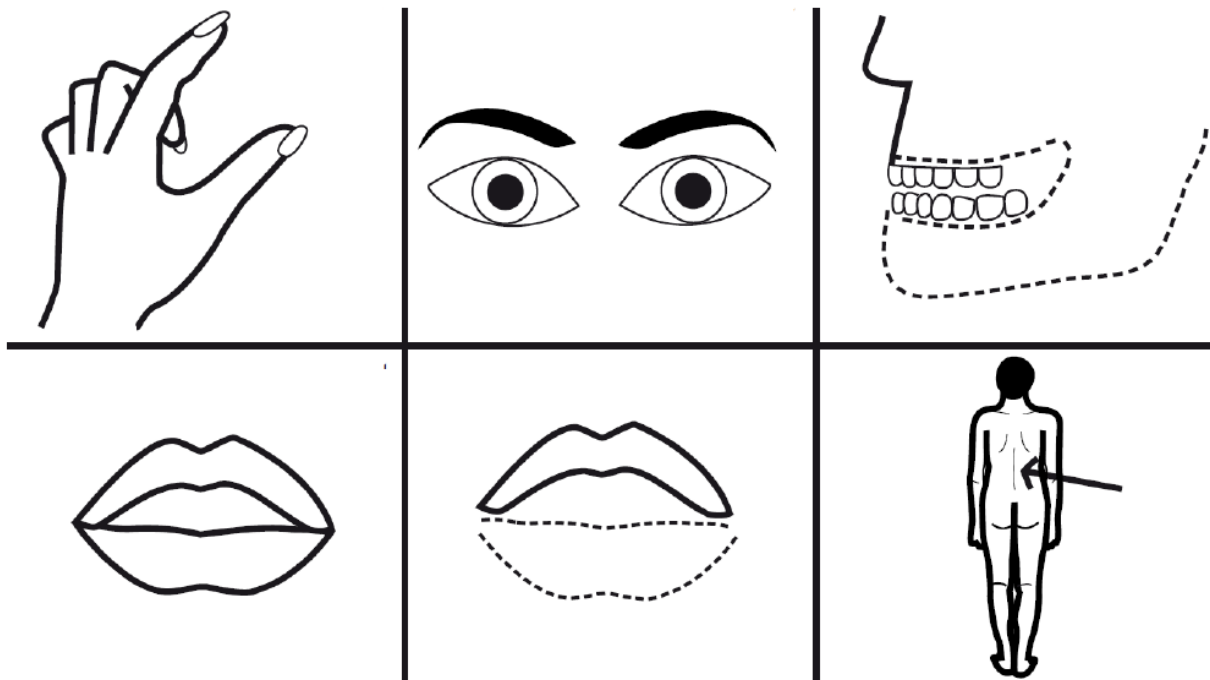
Toutes les bonnes réponses permettent de gagner des pions qui vont constituer un gain pour le meneur de jeu. L'élève ayant obtenu le plus de pions aura gagné la partie.

► TABLE DES ANNEXES

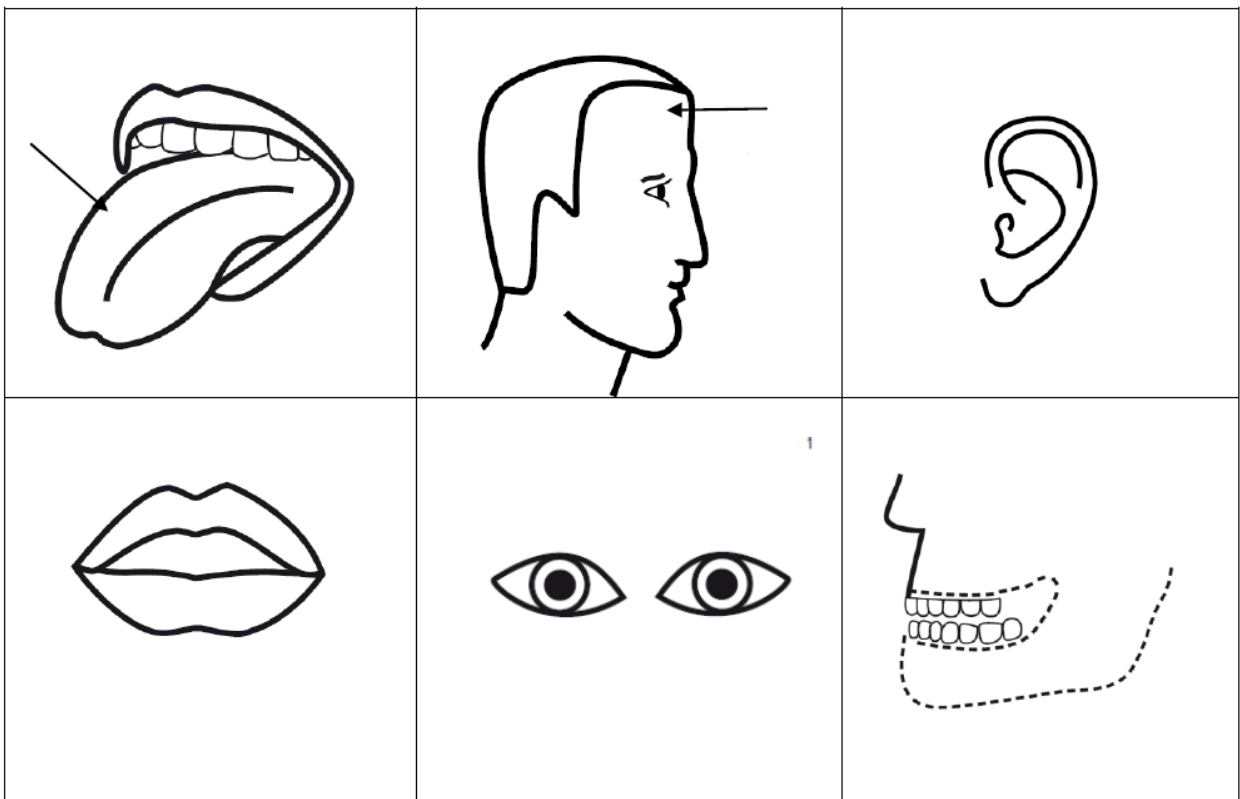
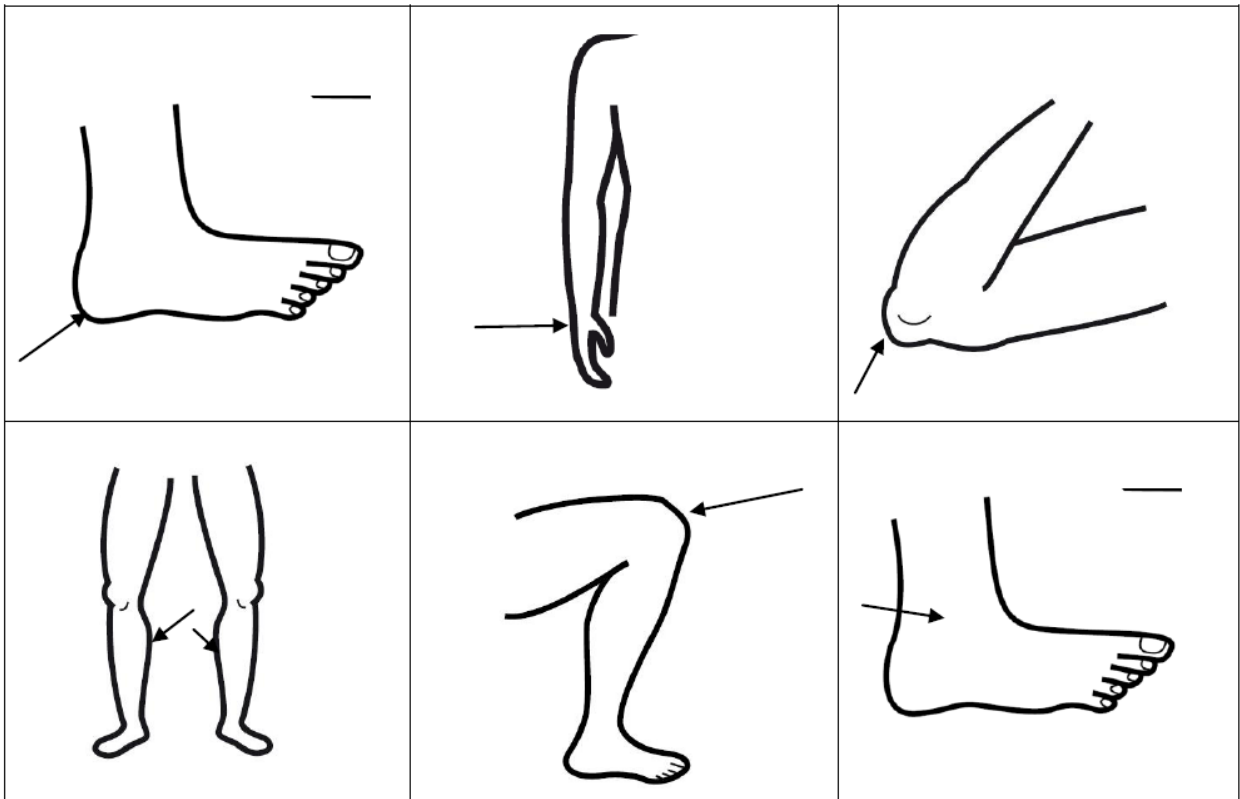
ANNEXE 1

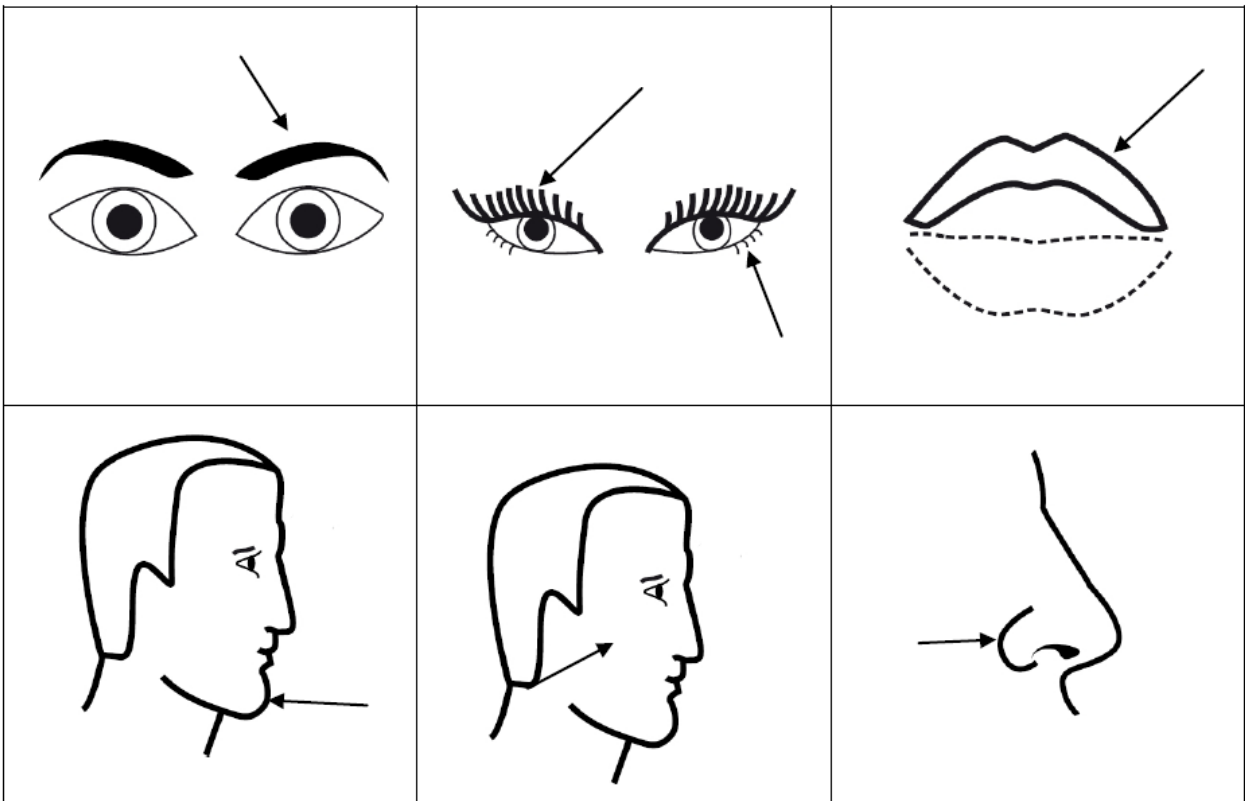
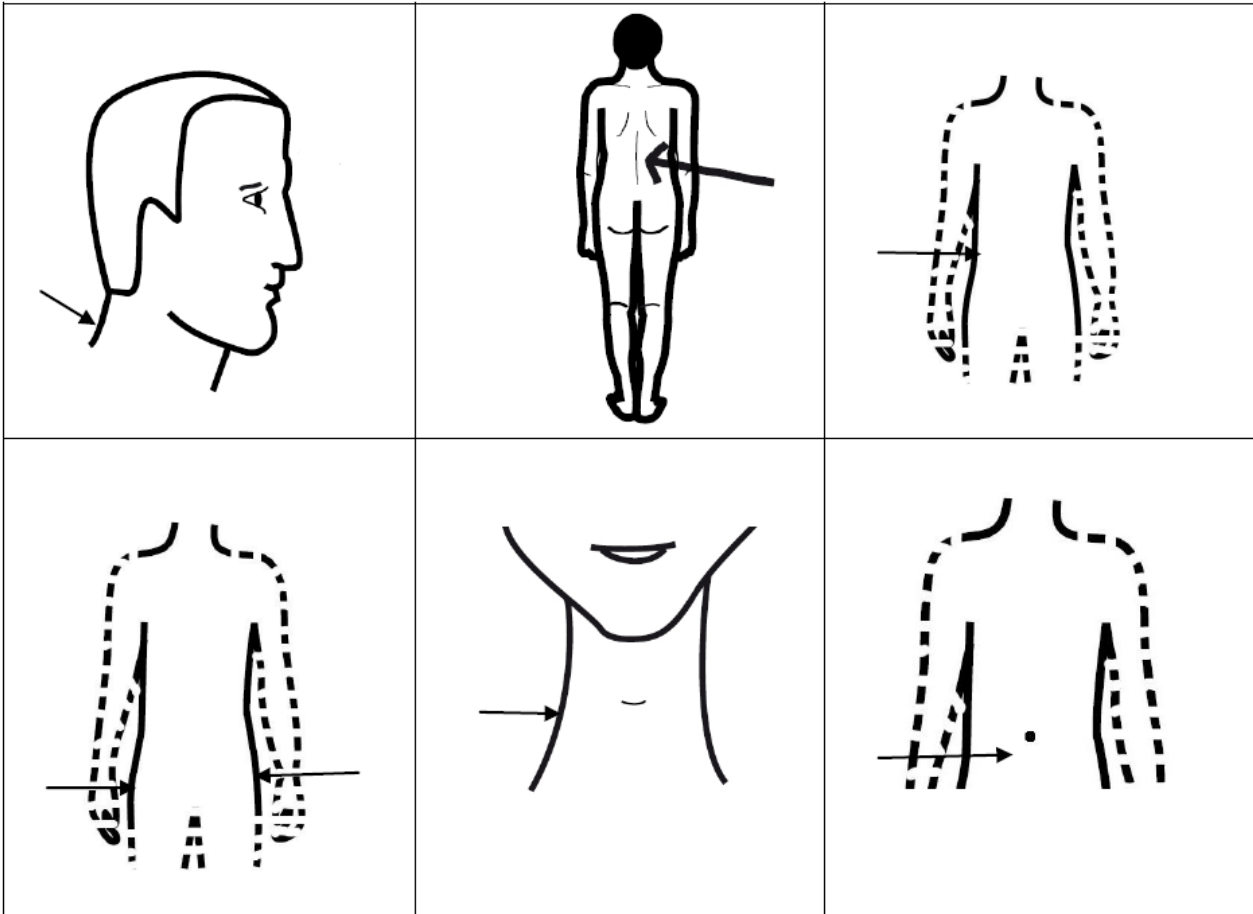


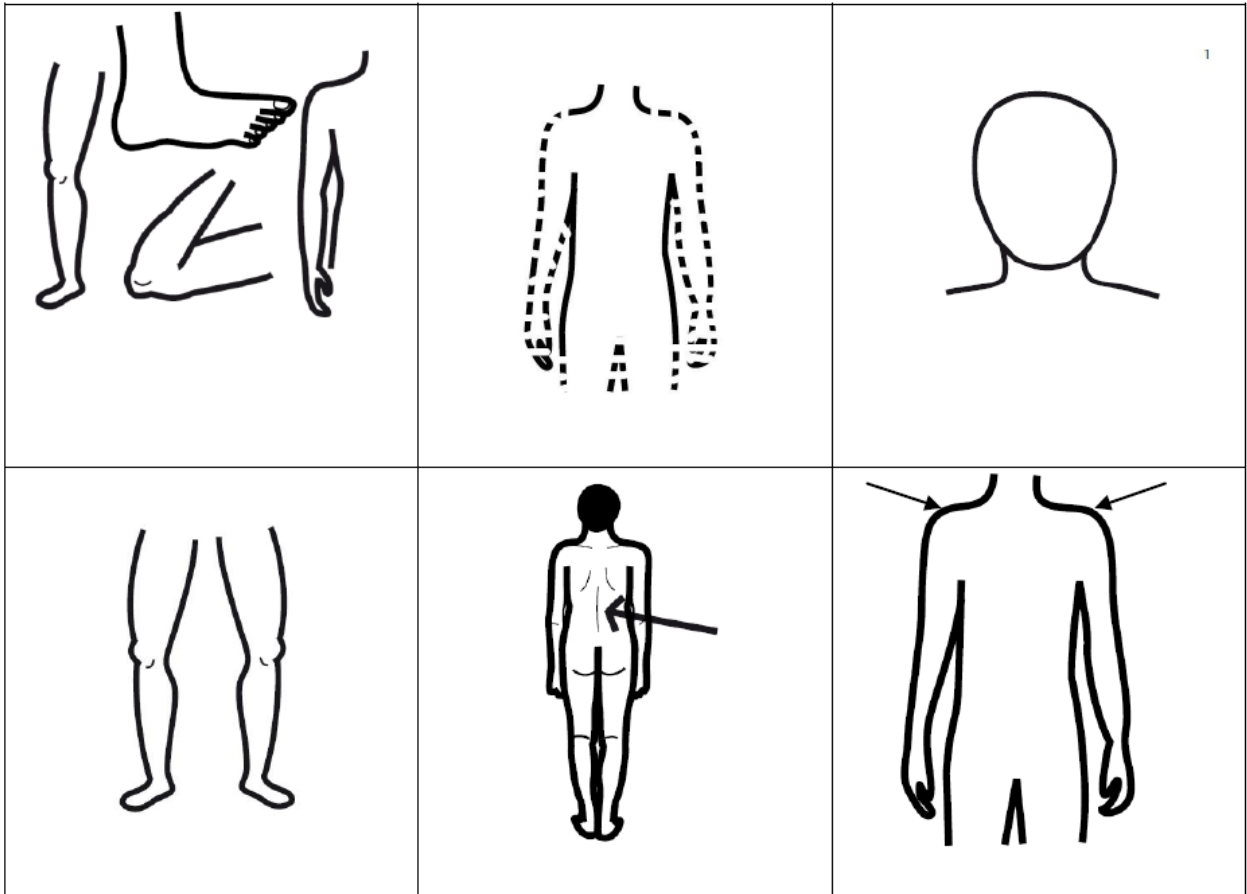




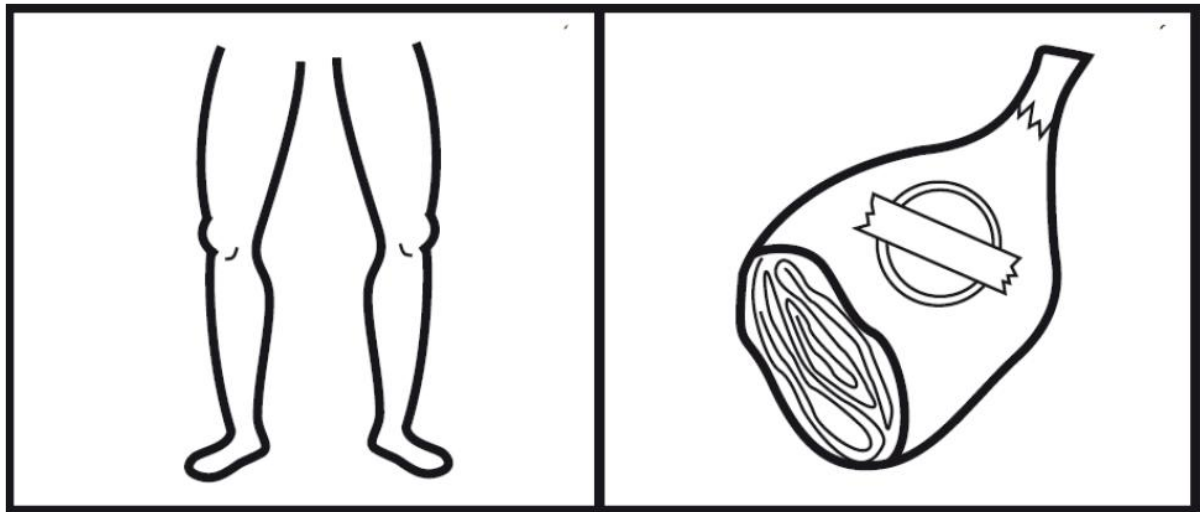
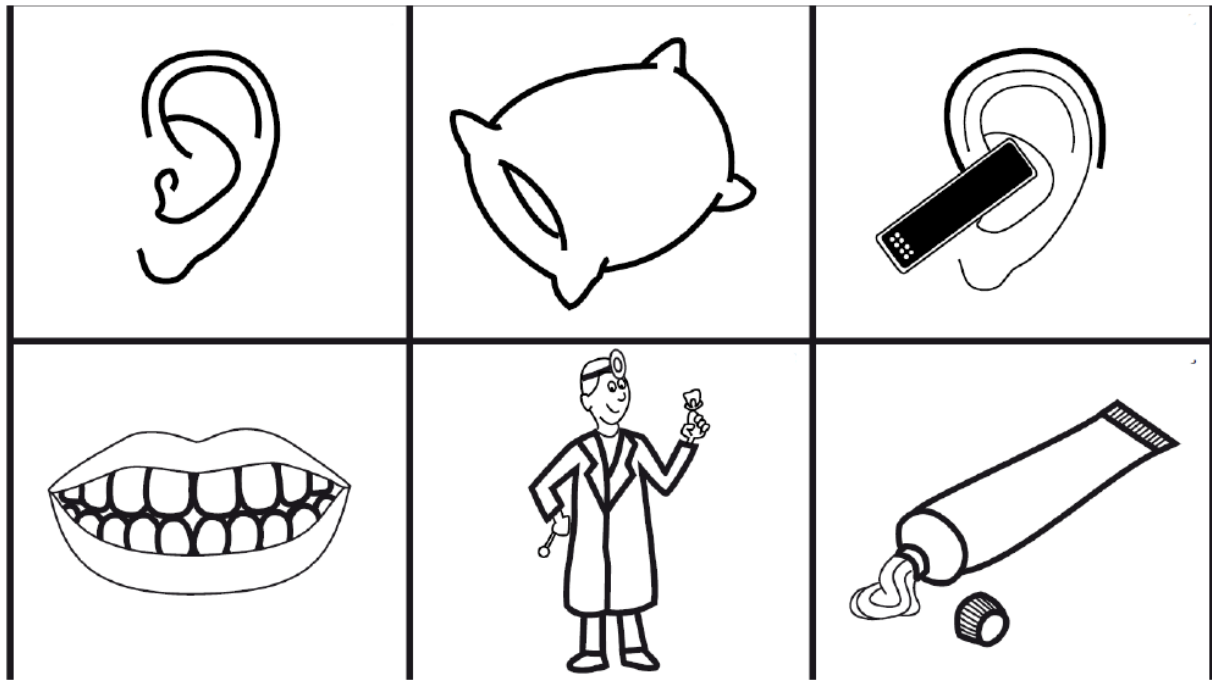
ANNEXE 2



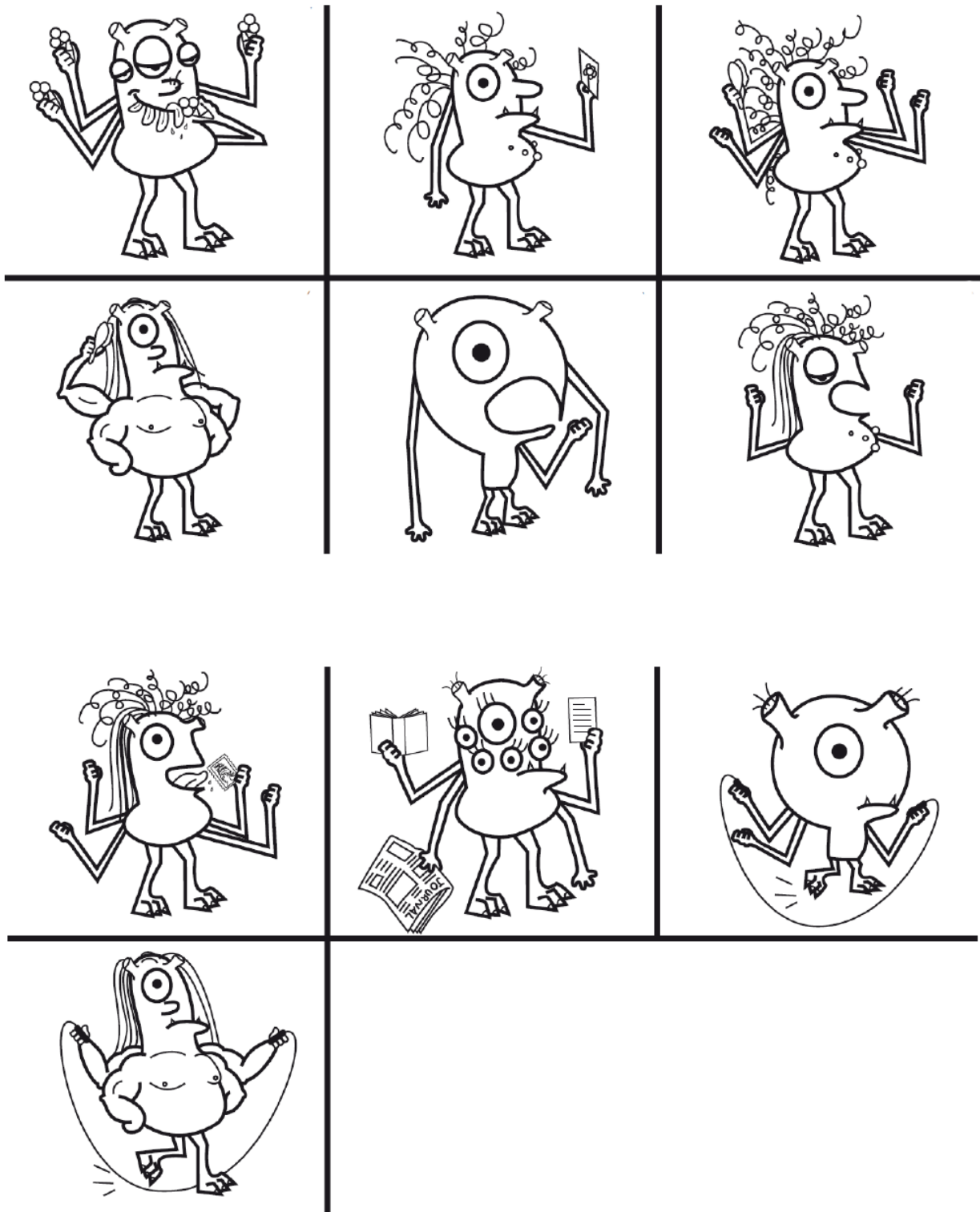




ANNEXE 3



ANNEXE 4



ministère  
éducation  
nationale



# éduscol



Ressources pédagogiques

---

Ressources pour l'école maternelle

Vocabulaire  
Grande section

Thème : l'alimentation

février 2014

## ► NOTIONS TRAVAILLÉES : LE CHAMP LEXICAL - LA CATÉGORISATION - LES TERMES GÉNÉRIQUES

Ce module propose une approche structurée de ce champ lexical, souvent travaillé à l'école maternelle. L'objectif est de dépasser la simple accumulation de mots pour conduire les élèves à leur catégorisation puis à leur emploi dans des phrases.

Un aménagement riche et évolutif de l'espace « cuisine », présent dans la plupart des classes d'école maternelle, permettra de favoriser les interactions langagières. Il sera ainsi le lieu privilégié pour travailler et s'approprier les notions abordées par la manipulation des objets en situation. Il est même recommandé de proposer parallèlement une découverte sensorielle de certains de ces aliments, en tenant compte des problèmes allergiques.

D'une manière générale, les listes de mots de vocabulaire proposées dans ces fiches peuvent être modifiées - si on les trouve trop compliquées - et/ou complétées en fonction de ce qui a déjà été travaillé.

La classification des légumes et des fruits est assez complexe. On se situe dans cette séquence selon une norme sociale et non scientifique : par exemple, la tomate est placée dans la catégorie des légumes alors que, scientifiquement, il s'agit d'un fruit. Dans le corpus, les cas litigieux ont été volontairement éliminés ; cependant, certains peuvent apparaître dans la séance 2- phase 1, lorsque les élèves choisissent eux-mêmes les images dans les prospectus.

### SÉANCE 1

#### Objectifs :

**Apprendre des mots appartenant au champ lexical de l'alimentation et les catégoriser.**

**Apprendre les termes génériques : *fruits, légumes, viandes, laitages, poissons/coquillages.***

**Matériel : des cartes illustrées (une série 1 par élève) et des feuilles de couleur (une par catégorie)**

Mots travaillés :

**Série 1** : *orange, pomme, poire, banane, carotte, haricot vert, radis, pomme de terre, saucisse, steak haché, cuisse de poulet, jambon, thon, sardine, moule, sole, yaourt, lait, camembert, beurre.*

**Catégories** : *fruits, légumes, viandes, laitages, poissons/coquillages*

### Phase 1

Apporter en classe un ou deux fruits ; les déguster puis les repérer dans les cartes étalées sur la table et demander si les élèves en (re)connaissent d'autres. Reprendre les aliments qui ne sont pas connus, l'un après l'autre, pour les nommer et donner des informations. S'appuyer sur ce qu'ils savent et ajouter des renseignements, par exemple : « On connaît la pomme de terre : on fait des frites et de la purée avec. »

## Phase 2

Distribuer les cartes de la série 1 à chaque élève puis lui demander de regrouper celles qui vont ensemble, en expliquant ses choix.

Aider les élèves à discuter des différents classements et les conduire à privilégier un classement permettant de catégoriser les aliments. Faire émerger les termes génériques : fruits, légumes, viandes, poissons/coquillages, laitages.

Une affiche de couleur par terme générique sera réalisée collectivement, en collant sur chacune, les cartes de la série correspondante. Ces affiches (voir exemples ci-dessous) seront complétées régulièrement en fonction des nouveaux mots rencontrés.



### Remarque :

Les couleurs choisies ne sont là que pour aider à mémoriser le nom des catégories et sont arbitraires.

## SÉANCE 2

**Objectifs : réinvestir les mots appris et apprendre de nouveaux mots.**

**Matériel :**

Les affiches des grandes catégories d'aliments de la séance 1.

Supports publicitaires d'enseignes alimentaires.

Des cartes illustrées (une série 2 par élève).

**Mots travaillés :**

Série 2 : *framboise, ananas, chou, poireau, côte de porc, rôti de bœuf, saumon, huître, gruyère, fromage blanc.*

### Phase 1

L'enseignant travaillera dans la mesure du possible dans l'espace « cuisine » de la classe pour faire manipuler les aliments factices et verbaliser.

Reprendre, avec le jeu du furet, l'ensemble des mots travaillés en séance 1, ainsi que les noms de chaque catégorie à l'aide des affiches réalisées. Exemple : un élève dit « Je te donne un fruit ». Un autre reçoit la carte et la nomme « la pomme ».

### Phase 2

Présenter les aliments correspondant aux cartes de la série 2 en insistant sur ceux qui sont les moins connus des élèves comme le saumon et l'huître, en leur donnant des explications ou en ouvrant éventuellement un documentaire pour en montrer d'autres représentations. Inviter les élèves à nommer les aliments factices et/ou représentés.

Leur demander ensuite de placer chaque carte dans la catégorie correspondante en discutant et en expliquant leurs choix. Par exemple : « L'huître va avec la moule, ce sont des coquillages » ; « On met le saumon avec la sole et le thon, ce sont des poissons ».

Cette situation sera l'occasion de s'assurer de la mémorisation du lexique travaillé en faisant nommer de nouveau l'ensemble des aliments présents sur les affiches avec le jeu du furet par exemple.

À la fin de la séance, l'enseignant peut proposer d'autres aliments à classer en introduisant des intrus, par exemple : de l'eau, un éplucheur à légumes.

## SÉANCE 3

### Objectifs : réinvestir les mots appris.

Demander à chaque élève de découper dans des prospectus publicitaires deux aliments illustrant une ou deux des catégories d'aliments travaillées dans la séance 1, à savoir *fruits*, *légumes*, *viandes*, *poissons/coquillages*, *laitages*. Les laisser faire et échanger.

Chaque élève nomme l'aliment choisi et place l'image sur l'affiche de la catégorie correspondante en expliquant son choix, par exemple : « J'ai découpé une image de bifteck. Je la colle sur l'affiche rouge des viandes car le bifteck est une viande ».



## SÉANCE 4

### Objectifs : brasser les mots appris.

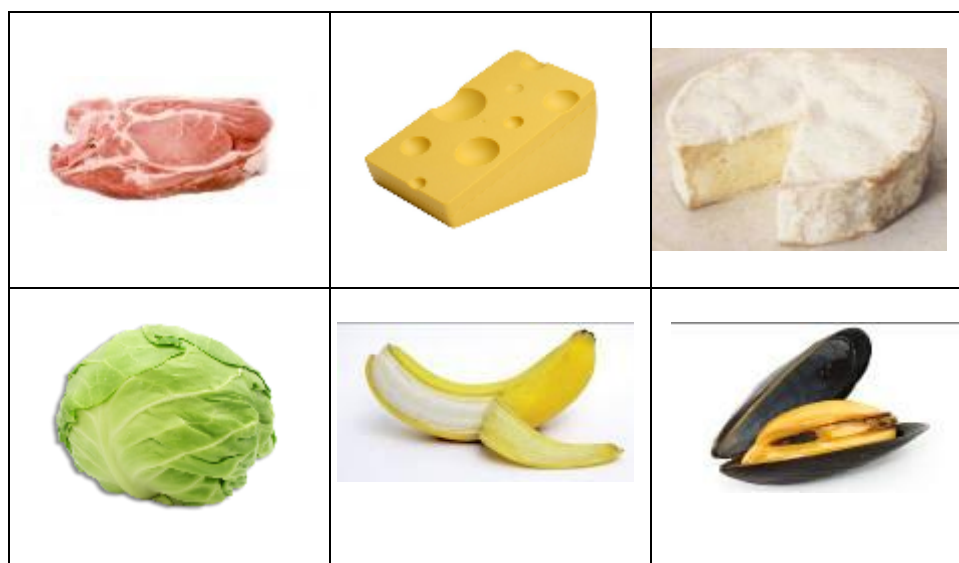
**Matériel : Jeu de loto (fourni en annexe)**

*Cette séance ne sera réalisée que si certains élèves n'ont pas encore mémorisé les mots travaillés lors des séances précédentes.*

Mettre en place un jeu de loto sous forme de monitorat. Un élève a toutes les cartes devant lui, les autres ont chacun une planche de loto. Il nomme une carte aux autres, sans montrer l'image. Exemple : « Qui a la moule ? », « Moi, j'ai la moule ». La validation se fait en donnant l'image.

Observer et aider lorsque le mot est inconnu de tous.

Exemple d'une planche de loto :



## SÉANCE 5

**Objectif : réinvestir les mots appris.**

**Un jeu (fourni en annexe) composé des 5 catégories suivantes :**

- Fruits : poire, banane, framboise, ananas
- Légumes : haricot vert, radis, chou, poireau
- Viandes : côte de porc, cuisse de poulet, rôti de bœuf, saucisse
- Poissons/coquillages : thon, sardine, moule, saumon
- Laitages : yaourt, lait, camembert, beurre

**Chaque carte représentera un aliment et au-dessus tous les aliments de la famille pour mémoire.**

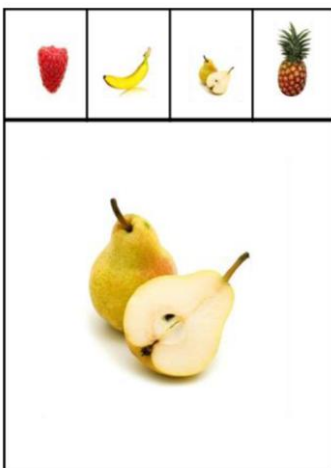
**Un jeu par élève.**

### Phase 1

Présenter aux élèves le jeu des familles. Faire nommer chaque image. Chaque élève reçoit un jeu dont les cartes ont été mélangées ; il le classe comme il le souhaite.

Montrer aux élèves le classement par catégorie et indiquer que dans le jeu, on les appelle des familles et que chaque famille comporte 4 éléments. Expliquer aux élèves que les cases du dessus montrent tous les aliments de la famille et que c'est une aide pour connaître les cartes manquantes pour former une famille.

### Phase 2



Mettre en place le jeu des familles et jouer avec les élèves jusqu'à ce qu'ils en aient compris les règles. Mélanger toutes les cartes puis en distribuer 2 par élève. Les cartes restantes forment la pioche. Chaque élève cherche à réaliser une famille complète en demandant à un autre et de façon précise ce qu'il souhaite obtenir. Par exemple : « Dans la catégorie fruits, je voudrais la poire ». Si l'autre joueur possède la carte, il la lui donne. S'il ne la possède pas, alors il pioche une carte et c'est à l'autre de jouer. Dès qu'un joueur réunit une famille, il étale les cartes devant lui et nomme les aliments représentés. Le gagnant est l'élève qui pose devant lui le plus de familles complètes.

Il faut reprendre le jeu si nécessaire afin que tous les élèves aient mémorisé les règles.

### Phase 3

Inviter les élèves à se mettre par équipe de deux pour jouer au jeu des familles. Distribuer un jeu par équipe. Dans cette phase, distribuer 4 cartes par élève.

Ce jeu devra être proposé plusieurs fois en atelier dirigé ou en autonomie.

## En prolongement possible de la séquence

### SÉANCE 6

#### Objectifs :

**Définir le nom des marchands et en varier le genre.**

**Utiliser les mots dans des phrases.**

#### Matériel :

Toutes les cartes des séries 1 et 2.

Les affiches de couleur de la séance 1.

**4 listes de courses (fournies en annexe) sur lesquelles sont représentés cinq aliments (au moins un aliment de chaque catégorie).**

#### Mots travaillés :

Le boucher, le poissonnier, le crémier, le marchand de légumes, le marchand de fruits

*Remarque : Dans cette séance, vont être travaillés les noms de métiers et de lieux attachés à l'alimentation ; cette activité lexicale semble s'éloigner des pratiques sociales de référence actuelles dans lesquelles les achats au supermarché ont largement supplanté, dans la plupart des familles, la fréquentation des boucheries et autres commerces spécialisés. Il est cependant utile de faire connaître aux enfants des métiers qu'ils ne perçoivent pas clairement – et ce, par la voie documentaire ou par des visites sur le terrain qui permettront d'étayer et de renforcer l'activité lexicale proposée. Par ailleurs, les noms de ces magasins traditionnels sont repris par les supermarchés qui organisent les achats par espaces bien identifiés et signalés par des affichages : la boucherie, la poissonnerie, la boulangerie-pâtisserie, la crèmerie, ...*

L'aménagement d'un espace « jeu de la marchande » reprendra les objets factices représentant les mots travaillés. Toutefois, les élèves peuvent jouer dans cet espace avec les cartes, si les aliments factices n'existent pas dans l'école.

### Phase 1

Dans l'espace cuisine de la classe, mettre régulièrement en place des situations de jeu variées avec les élèves, afin qu'ils réutilisent les mots appris lors des séances précédentes. Cet espace devra être particulièrement bien équipé en aliments factices variés ou avec les cartes utilisées précédemment.

Reprendre les affiches de couleur au tableau et demander aux élèves s'ils connaissent le lieu et la personne chez qui on peut trouver cet aliment. Ajouter un petit panneau au-dessus de l'affiche avec le nom « boucherie », « crèmerie »... puis faire nommer les personnes.

Exemple : « Je vends du saumon, je suis le poissonnier ».

Ces situations permettront également de faire varier le genre des noms des métiers, par exemple le poissonnier, la poissonnière.

Exemples : « Je vends de la crème et des fromages, je suis le crémier ou la crémère » ; « Je vends de la viande, je suis le boucher ou la bouchère ».

## Phase 2

Dans la classe, 5 tables placées en arc de cercle représentent chacune l'étal d'un marchand : le boucher, le marchand de fruits, le marchand de légumes, le poissonnier, le crémier. L'enseignant dispose sur chacune d'elle les cartes correspondantes des séries 1 et 2, ainsi que le petit panneau avec le nom du marchand (si des jouets en plastique sont disponibles dans la classe, il est intéressant de les utiliser). Il pourra également installer d'autres cartes, selon la progression choisie et le niveau d'acquisition des élèves.

Présenter aux élèves le jeu en les invitant à nommer les aliments représentés et le nom de chaque marchand.

Distribuer les rôles alternativement aux élèves : un marchand de fruits, un marchand de légumes, un boucher, un crémier et un poissonnier.

Chaque élève se présente, par exemple : « Je suis le marchand de légumes ».

Les élèves seront tour à tour les clients, l'enseignant prenant la place de l'élève en situation.

L'élève-client doit prendre une liste de courses et aller chercher tous les aliments représentés.

Exemple d'une liste de courses :



Sur la liste, une cuisse de poulet est représentée. L'élève doit alors se diriger vers le boucher et faire une phrase, par exemple « Bonjour, monsieur le boucher, je voudrais une cuisse de poulet ». Le boucher lui donne la carte correspondante en réemployant les termes : « Voici une cuisse de poulet ».

Quand les élèves ont bien compris, l'enseignant peut demander aux élèves de créer eux-mêmes une liste de courses en prenant un aliment dans chaque catégorie.

Prolongement de séance possible : un moyen simple pour rebrasser le nom des aliments et pour élargir le corpus de mots, est d'utiliser les menus de la cantine en demandant de trouver des aliments correspondant aux catégories travaillées **et de favoriser les échanges entre les enfants qui déjeunent à l'école et les autres, pour les inciter à nommer et à trier les aliments consommés.**

## ► TABLE DES ANNEXES

## ANNEXE : images série 1

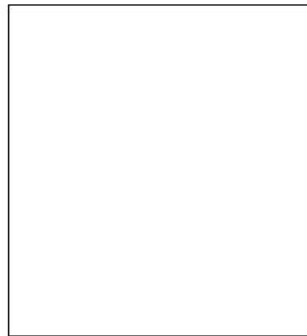
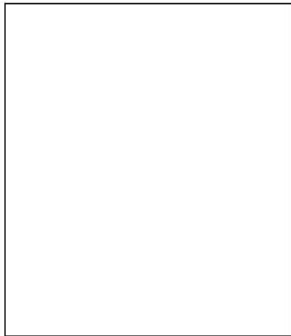




Un camembert



Du beurre



**ANNEXE : images série 2**



Une framboise



Un ananas



Un chou



Un poireau



Une côte de porc



Un rôti de bœuf



**ANNEXE : LOTO des aliments**



