

# Français

5 Livre unique

## Guide pédagogique

**Pascal DUPONT**

Professeur formateur à l'ÉSPÉ Midi-Pyrénées

**Sophie RAIMBERT**

Professeur des écoles



**istra**

Conforme aux  
**nouveaux**  
programmes

**Édition :** Marie LEFRANÇOIS, Agnès JEMAIN

**Création et exécution de la maquette de couverture :** TYPO-VIRGULE

**Illustration de la couverture :** Laure CACOUAULT

**Mise en pages :** TYPO-VIRGULE

**Illustrations :** Mélanie ALLAG (pages 22-23 et 136-137), Amélie DUFOUR (page 12), Gwenole LE DORS (pages 10 et 13), Ghyslaine VAYSSET (page 9)

**Relecture typographique :** Jean-Pierre LEBLAN

**Fabrication :** Patricia ZALEWSKI



PAPIER À BASE DE  
FIBRES CERTIFIÉES

 hachette s'engage pour  
l'environnement en réduisant  
l'empreinte carbone de ses livres.  
Celle de cet exemplaire est de :  
**950 g éq. CO<sub>2</sub>**  
Rendez-vous sur  
[www.hachette-durable.fr](http://www.hachette-durable.fr)

ISBN : 978-2-01-394762-6

© Hachette Livre 2016, 58 rue Jean Bleuzen – CS 70007 – 92178 Vanves Cedex

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

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

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

# Avant-propos

Les **nouveaux programmes** de l'école primaire s'inscrivent dans le cadre du socle commun de connaissances, de compétences et de culture qui en constitue la référence : « La maîtrise de la langue reste un objectif central du cycle 3 qui doit assurer à tous les élèves une autonomie suffisante en lecture et écriture [...] » (*Bulletin officiel* du 26 novembre 2015).

Les nouveaux programmes insistent donc sur la **maîtrise de la langue**, qui passe par « des activités de lecture, d'écriture et d'oral, complétées par des activités plus spécifiques dédiées à l'étude de la langue qui permettent d'en comprendre le fonctionnement et d'en acquérir les règles ». C'est ainsi que **l'étude de la langue et l'oral sont mis au service de la lecture-compréhension**.

Dans cet esprit, le manuel CMI de la collection « Caribou » est structuré en **deux parties** : « **Lecture-compréhension** » et « **Étude de la langue** ». Elles peuvent être traitées **indépendamment** ou en **liaison constante**. L'enseignant, tout en conservant une grande liberté pédagogique, peut ainsi aménager des liens entre les activités spécifiques de lecture, d'écriture, de production écrite, d'expression orale et les activités d'étude de la langue.

• **Dans la partie « Lecture-compréhension »**, les 5 chapitres proposent un **choix de textes variés et de qualité** (conte, roman, documentaire, presse, théâtre...). Chaque chapitre est constitué de 2 thèmes, pour explorer une grande diversité d'univers imaginaires et de références culturelles. Au sein d'un même thème sont proposés 2 textes de lecture de longueur variée, ainsi qu'une double page de **lecture interdisciplinaire**, pour croiser le français avec d'autres disciplines, enrichir son vocabulaire et transférer ses connaissances. La plupart des textes de lecture sont enregistrés et disponibles dans le **CD audio** présent dans le guide pédagogique.

Dans chaque thème, des doubles pages offrent des **outils d'aide à la compréhension** :

- les pages « **Stratégies de lecture** », pour traiter d'une difficulté de lecture en faisant appel à l'étude de la langue ;
- les pages « **Clés de compréhension** », qui travaillent des compétences de lecture en lien avec le type d'écrit ;

- les pages « **Production d'écrit** », qui proposent une méthode de rédaction en plusieurs étapes ;
- les pages « **Expression orale** », qui permettent de mettre en pratique les compétences du langage oral.

• **Dans la partie « Étude de la langue »**, les leçons de grammaire, d'orthographe, de lexique et d'étude du verbe sont **articulées de manière logique et progressive**. Pour chaque leçon sont proposés :

- des activités de repérage, de comparaison et de réflexion, menées à partir d'extraits de textes authentiques (« **Je lis et je réfléchis** ») ;
- des exercices de manipulation (« **Je manipule** ») ;
- la règle, illustrée d'exemples, qui insiste sur les régularités de la langue (« **J'ai compris** ») ;
- des exercices d'entraînement classés par niveau de difficulté (« **Je m'exerce** ») ;
- un renvoi aux textes de lecture (« **Je repère dans un texte** ») et un court travail d'écriture (« **J'écris** »).

À la fin de chaque chapitre, une double-page « **Évaluation** » permet de faire le point sur les acquis des élèves.

Ce manuel se veut un **outil de référence** dans la discipline du français pour les élèves. Il se doit d'être un appui fiable pour que l'enseignant puisse développer une **pédagogie vivante et diversifiée** – gage de progrès et de réussite des élèves.

Pour la partie « **Étude de la langue** » comme pour la partie « **Lecture-compréhension** », le guide pédagogique du manuel « Caribou » donne des conseils précis de mise en œuvre à l'enseignant pour conduire chacune des séances proposées. Il indique le temps nécessaire à chaque rubrique, il donne des indications pour organiser le travail dans la classe et il note les obstacles à repérer. Le guide pédagogique propose également systématiquement des prolongements et des possibilités de différenciation. En ce sens, il est un complément indispensable au manuel de l'élève.

# ■ Sommaire Lecture-compréhension

## Chapitre 1 : Le conte

Texte 1	Texte 2	Inter-disciplinarité	Stratégies de lecture	Clés de compréhension	Production d'écrit	Expression orale
Thème 1 : Du conte traditionnel...						
<b>Texte intégral</b> <i>La Princesse au petit pois</i> , p. 24	<i>Les Trois Petits Cochons</i> , p. 26	L'illustration des contes traditionnels, p. 28	Les marques de ponctuation d'un dialogue, p. 30	Les étapes du conte, p. 31	Ajouter un épisode à un conte, p. 32	Raconter un conte traditionnel à partir d'images, p. 34
Thème 2 : ... au conte refait						
<i>La Princesse au petit pois (extra-fin)</i> , p. 35	<b>Texte intégral</b> <i>Un tour de cochon</i> , p. 37	L'opéra-bouffe, p. 40	La désignation des personnages, p. 42	Les personnages de conte, p. 43	Écrire le début d'un conte refait, p. 44	Participer à un échange d'idées, p. 46

## Chapitre 2 : Le roman policier

Texte 1	Texte 2	Inter-disciplinarité	Stratégies de lecture	Clés de compréhension	Production d'écrit	Expression orale
Thème 3 : Le roman policier animalier						
* <i>Touchez pas au roquefort !</i> , p. 47	<b>Texte intégral</b> <i>Une question de temps</i> , p. 49	Les animaux dans l'art p. 51	La description d'un personnage à l'aide de substituts, p. 53	L'enquête dans un roman policier, p. 54	Écrire le début d'une enquête policière animalière, p. 55	Expliquer le dénouement d'une enquête, p. 57
Thème 4 : Le roman policier à suspense						
* <i>La Villa d'en face</i> , p. 58	<i>Rapt brutal</i> , p. 60	Déchiffrer des messages codés, p. 62	Les lieux dans un récit, p. 64	Le suspense dans le roman policier, p. 65	Écrire un récit policier à suspense, p. 66	Décrire une scène de crime, p. 68

## Chapitre 3 : La presse et le documentaire

Texte 1	Texte 2	Inter-disciplinarité	Stratégies de lecture	Clés de compréhension	Production d'écrit	Expression orale
Thème 5 : Vivre et voyager dans d'autres pays						
<i>Quatre ans de vacances !</i> , p. 69	<b>Texte intégral</b> REPORTAGE : <i>Raconte-moi la Terre</i> , p. 71	Les cartes de géographie, p. 73	L'organisation de l'information dans une interview, p. 75	L'interview, p. 76	Écrire une interview, p. 77	Réaliser une interview, p. 79
Thème 6 : Le documentaire sur l'art						
<i>Qui a peint le tout premier tableau ?</i> , p. 80	<i>Keith Haring, et l'art descend dans la rue !</i> , p. 82	Les artistes de la préhistoire, p. 84	L'enchaînement des événements et des idées, p. 86	Le documentaire sur l'art, p. 87	Écrire la biographie d'un artiste, p. 88	Donner son avis dans un échange, p. 90

\* Ouvrages issus de la liste du ministère de l'Éducation nationale pour le cycle 3.

# ■ Sommaire Étude de la langue

## Chapitre 1 : Le conte

Le verbe	Orthographe	Grammaire	Lexique	Évaluation
Thème 1 : Du conte traditionnel...				Évaluation : chapitre 1, p. 148
<ul style="list-style-type: none"> <li>Le rôle du verbe, p. 138</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Le genre et le nombre des noms, p. 139</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Des sujets différents, p. 140</li> <li>Le verbe et son sujet, p. 141</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se repérer dans le dictionnaire, p. 142</li> </ul>	
Thème 2 : ... au conte refait				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Le verbe conjugué : radical, marques du temps et de la personne, p. 143</li> <li>Trier les verbes, p. 145</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'accord sujet/verbe, p. 144</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Le prédicat de la phrase, p. 146</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les différents sens d'un mot, p. 147</li> </ul>	

## Chapitre 2 : Le roman policier

Le verbe	Orthographe	Grammaire	Lexique	Évaluation
Thème 3 : Le roman policier animalier				Évaluation : chapitre 2, p. 159
<ul style="list-style-type: none"> <li>Les temps du discours : passé, présent, futur, p. 149</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les accords dans le groupe nominal, p. 150</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les compléments du verbe, p. 151</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les préfixes, p. 152</li> <li>Les suffixes, p. 153</li> </ul>	
Thème 4 : Le roman policier à suspense				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Le présent des verbes en <b>-er</b> et en <b>-ir</b>, p. 154</li> <li>Le présent des verbes fréquents, p. 155</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'accord de l'adjectif, p. 158</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les compléments de phrase, p. 156</li> <li>Les variations des déterminants, p. 157</li> </ul>		

## Chapitre 3 : La presse et le documentaire

Le verbe	Orthographe	Grammaire	Lexique	Évaluation
Thème 5 : Vivre et voyager dans d'autres pays				Évaluation : chapitre 3, p. 170
<ul style="list-style-type: none"> <li>L'imparfait, p. 160</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Le participe passé employé comme adjectif, p. 163</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les variations des pronoms, p. 161</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comprendre le sens d'un mot grâce au radical, au préfixe et au suffixe, p. 162</li> <li>Les mots de la même famille, p. 164</li> </ul>	
Thème 6 : Le documentaire sur l'art				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Le futur simple, p. 165</li> <li>Temps simples et temps composés, p. 166</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participe passé en <b>-é</b> ou infinitif en <b>-er</b> ? p. 167</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Phrase simple et phrase complexe, p. 168</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les homophones lexicaux, p. 169</li> </ul>	

# ■ Sommaire Lecture-compréhension

## Chapitre 4 : Le théâtre et la fable

Texte 1	Texte 2	Inter-disciplinarité	Stratégies de lecture	Clés de compréhension	Production d'écrit	Expression orale
Thème 7 : Le comique						
<i>Le Bourgeois gentilhomme</i> , p. 91	<b>Texte intégral</b> <i>De mal en pis</i> , p. 93	Devenir comédien, p. 95	L'enchaînement des répliques dans un dialogue, p. 97	Une pièce de théâtre, p. 98	Écrire une scène de théâtre, p. 99	Mettre en scène et jouer une réplique de théâtre, p. 101
Thème 8 : La fable animalière						
<b>Texte intégral</b> * <i>La Cigale et la Fourmi</i> et * <i>La Cigale et les Fourmis</i> , p. 102	<b>Texte intégral</b> * <i>Le Renard et le Bouc</i> , p. 104	Des animaux et des hommes, p. 106	Les paroles rapportées, p. 108	Une fable en bande dessinée, p. 109	Écrire une fable en bande dessinée, p. 110	Participer à un jeu de rôle, p. 112

## Chapitre 5 : Le récit de science-fiction

Texte 1	Texte 2	Inter-disciplinarité	Stratégies de lecture	Clés de compréhension	Production d'écrit	Expression orale
Thème 9 : Le livre						
<i>Fahrenheit 451</i> , p. 113	<i>Virus L.I.V. 3 ou la Mort des livres</i> , p. 115	Futur : que te promet la science ?, p. 117	L'utilisation des temps du récit, p. 119	Le point de vue, p. 120	Exprimer un autre point de vue, p. 121	Faire un exposé sur un phénomène scientifique, p. 123
Thème 10 : Vivre ailleurs						
* <i>Le Monde d'En Haut</i> , p. 124	<b>Texte intégral</b> <i>Mémoire en mi</i> , p. 126	Accepter les différences, p. 129	Des mots pour parler du futur, p. 131	Le roman de science-fiction, p. 132	Écrire un récit de science-fiction, p. 133	Débattre sur une question d'actualité, p. 135

\* Ouvrages issus de la liste du ministère de l'Éducation nationale pour le cycle 3.

# ■ Sommaire Étude de la langue

## Chapitre 4 : Le théâtre et la fable

Le verbe	Orthographe	Grammaire	Lexique	Évaluation
Thème 7 : Le comique				Évaluation : chapitre 4, p. 181
<ul style="list-style-type: none"> <li>Le passé composé, p. 172</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'accord de l'attribut du sujet, p. 171</li> <li>Les homophones grammaticaux (1), p. 174</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Distinguer complément du verbe et attribut du sujet, p. 173</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Le champ lexical, p. 175</li> </ul>	
Thème 8 : La fable animalière				
<ul style="list-style-type: none"> <li>Le passé simple, p. 176</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les homophones grammaticaux (2), p. 177</li> <li>Les noms terminés en <b>-ail/-aille, -eil/-eille, -euil/-euille</b>, p. 179</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les compléments du nom, p. 178</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les synonymes et les mots de sens contraire, p. 180</li> </ul>	

## Chapitre 5 : Le récit de science-fiction

Le verbe	Orthographe	Grammaire	Lexique	Évaluation
Thème 9 : Le livre				Évaluation : chapitre 5, p. 192
<ul style="list-style-type: none"> <li>Les temps des verbes en fonction du discours, p. 182</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Amplification et réduction de phrases, p. 184</li> <li>La coordination dans la phrase, p. 186</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Termes génériques et termes spécifiques, p. 183</li> <li>L'étymologie, p. 185</li> </ul>	
Thème 10 : Vivre ailleurs				
<ul style="list-style-type: none"> <li>L'antériorité d'un fait passé par rapport à un fait présent, p. 187</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les homophones grammaticaux (3), p. 189</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'enchaînement des phrases, p. 188</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Des mots d'origine étrangère, p. 190</li> <li>Comprendre les articles du dictionnaire, p. 191</li> </ul>	

# Les choix du manuel « Caribou »

Le manuel « Caribou » est structuré en deux parties : **Lecture-compréhension** et **Étude de la langue**. Pour faciliter son utilisation, les chapitres de chaque partie s'organisent autour des mêmes types d'écrits et des mêmes thèmes.

Sommaire Lecture-compréhension					
Chapitre 1 : Le conte	Le texte	Orthographe	Grammaire	Lexique	Évaluation
Thème 1 : Les contes traditionnels	Le conte de la chèvre p. 14				
Thème 2 : Le conte moderne	Le conte de la chèvre p. 14				
Sommaire Étude de la langue					
Chapitre 1 : Le conte	Le texte	Orthographe	Grammaire	Lexique	Évaluation
Thème 1 : Les contes traditionnels	Le conte de la chèvre p. 14				
Thème 2 : Le conte moderne	Le conte de la chèvre p. 14				
Sommaire Étude de la langue					
Chapitre 2 : Le roman policier	Le texte	Orthographe	Grammaire	Lexique	Évaluation
Thème 1 : Les romans policiers	Le roman policier p. 14				
Thème 2 : Le roman policier	Le roman policier p. 14				

## 1. Lecture-compréhension

### 1. 1. Les textes étudiés

« L'enjeu du cycle 3 est de former l'élève lecteur. Tous les élèves doivent, à l'issue du cycle 3, maîtriser une lecture orale et silencieuse fluide et suffisamment rapide pour continuer le travail de compréhension et d'interprétation. [...] Les situations de lecture sont nombreuses et régulières, les supports variés et riches tant sur le plan linguistique que sur celui des contenus. Il s'agit de confronter les élèves à des textes, des œuvres et des documents susceptibles de développer leur bagage linguistique et en particulier leur vocabulaire, de nourrir leur imagination, de susciter leur intérêt et de développer leurs connaissances et leur culture [...], de doter les élèves de stratégies efficaces et de les rendre capables de recourir à la lecture de manière autonome pour leur usage personnel et leurs besoins scolaires » (Bulletin officiel du 26 novembre 2015).

Le programme de littérature pour la jeunesse ne peut être constitué au hasard. Le choix des textes présentés dans le manuel « Caribou » répond à plusieurs critères :

- il couvre plusieurs siècles (Antiquité, XVII<sup>e</sup>, XIX<sup>e</sup>, XX<sup>e</sup> et XXI<sup>e</sup> siècles). Les élèves découvrent ainsi des styles et des registres de langue différents ;
- il est constitué d'œuvres du patrimoine (fables, contes ou récits de science-fiction classique) et d'œuvres de littérature de jeunesse pour construire la culture commune des élèves ;
- les œuvres appartiennent à plusieurs genres (contes traditionnels et refaits, roman policier, fable, théâtre, documentaire, roman de science-fiction) et certaines d'entre elles sont tirées de la bibliographie du ministère de l'Éducation Nationale faisant alterner les formes littéraires, les genres et les effets des textes ;
- le manuel « Caribou » propose de nombreux textes complets (contes, fables), un roman publié dans son intégralité (*Mémoire en mi*) ou un texte original (*Un tour de cochon*) ;
- le tableau « Culture littéraire et artistique » p. 11 du manuel présente la façon dont les textes choisis répondent aux attendus exprimés dans les nouveaux programmes en termes d'enjeux littéraires et de formation personnelle ;
- la longueur des textes varie au cours des chapitres et tout au long du manuel : certains textes sont très courts, d'autres beaucoup plus longs. L'enseignant peut adapter la quantité de lecture aux capacités de ses élèves à un moment donné. Ceux-ci sont, cependant, amenés peu à peu à lire des textes de plus en plus longs ;
- les textes choisis abordent des thèmes de la vie sociale (le mensonge, le voyage, l'art, le livre, etc.), mais également des thèmes littéraires (la réécriture, la construction de l'intrigue, le personnage, les différents types de narrations, le suspense, la question du point de vue, etc.) ;
- les textes ne sont pas présentés isolément mais systématiquement mis en résonance et regroupés afin de tisser des liens entre les lectures et de construire explicitement des références partagées ;
- les textes donnés à lire ne sont pas transparents : ils présentent des résistances à la compréhension et à l'interprétation à travers leur structure, leur relation à d'autres textes, leur langue, leurs enjeux (moraux, éthiques, esthétiques, etc.) afin d'éveiller la curiosité des élèves.

## 1. 2. Les activités des élèves

Les activités de lecture sont regroupées en cinq rubriques (**Je comprends, Je repère, Je dis, Je participe à un débat, J'écris**) afin d'aborder le texte sous différents aspects. Si, dans le manuel, pour un souci de clarté, ces rubriques sont toujours présentées dans le même ordre, dans le guide du maître, il est précisé, pour chacun des textes étudiés, dans quel ordre traiter les questions et les rubriques pour construire un parcours de lecture cohérent.

Dans le guide pédagogique, chaque texte étudié est préalablement contextualisé par une référence au genre et au thème traités et situé dans le domaine de la langue par le rappel des leçons d'**Étude de la langue** qui comportent un renvoi à ce texte.

Par ailleurs, le guide pédagogique indique à l'enseignant les modalités d'une première appropriation du texte :

– la lecture magistrale du texte ou d'une partie de ce texte, afin de permettre aux élèves d'y « entrer » plus facilement et d'en donner des clés à travers le ton employé, les effets utilisés, la segmentation du texte.

L'enseignant est aidé en cela par le CD audio présent dans le guide pédagogique : la quasi-totalité des textes de lecture (à l'exception de la BD) sont lus et interprétés par des comédiens ;

– la lecture à voix haute du texte par les élèves organisée par un découpage du texte en épisodes, la répartition d'une lecture à plusieurs voix, afin de saisir les grandes articulations et le mode de fonctionnement du texte ;

– la lecture silencieuse du texte par les élèves permettant de mobiliser des connaissances, d'expérimenter une lecture plus personnelle qu'il conviendra de confronter, par la suite, aux lectures d'autrui.

Plusieurs modalités de lecture sont généralement combinées pour chacun des textes, notamment en ce qui concerne les textes longs. Des propositions de découpages du texte en unités de sens ou en unités fonctionnelles sont également précisées.

The image shows a page from a teaching guide for the story 'La Princesse au petit pois'. The page is divided into several sections: a main text area, a 'Je comprends' section, a 'Je repère' section, a 'Je dis' section, and a 'Je participe à un débat' section. There are also callouts pointing to specific parts of the page:

- Top left: 'Des liens avec l'Étude de la langue sont signalés' (pointing to a small box at the top).
- Bottom left: 'Pour caractériser le type d'écrit' (pointing to the 'Je comprends' section).
- Bottom left: 'Pour travailler la compréhension' (pointing to the 'Je repère' section).
- Right side: 'Pour travailler la mise en voix et l'interprétation d'un texte' (pointing to the 'Je dis' section).
- Right side: 'Pour travailler un point d'Étude de la langue ou produire un écrit court' (pointing to the 'J'écris' section).
- Bottom right: 'Pour apprendre à argumenter' (pointing to the 'Je participe à un débat' section).

### 1. 2. 1. Je comprends

Dans cette rubrique, l'élève apprend à comprendre le sens d'un texte en en reformulant l'essentiel et en répondant à des questions le concernant. Cette compréhension s'appuie sur le repérage des principaux éléments du texte (par exemple, le sujet d'un texte documentaire, la désignation des personnages et la justification de leurs motivations, la description des principaux événements d'un récit ainsi que leurs conséquences). L'élève construit ainsi une représentation globale du texte.

### 1. 2. 2. Je repère

Au contraire, l'activité de repérage amène les élèves à une lecture rétroactive du texte. Elle consiste principalement en l'observation et en l'analyse des traits distinctifs qui donnent au texte sa cohérence : titre, organisation en phrases et en paragraphes, rôle de la ponctuation et des mots de liaison, usage des pronoms, temps verbaux, champs lexicaux, etc. Elle permet de déterminer le fonctionnement du texte et de caractériser le genre littéraire auquel il appartient.

### 1. 2. 3. Je dis

La mise en voix d'un passage du texte en favorise l'appropriation et la mémorisation. Un travail spécifique sur l'expression (ton, rythme, intensité, usage des silences, différentes possibilités de mise en valeur de mots) permet d'approfondir la compréhension. Il conduit aussi à interpréter le texte en fonction de la lecture personnelle de l'élève. Ce travail peut prendre différentes formes : de la simple diction à la récitation ou à la théâtralisation.

### 1. 2. 4. Je participe à un débat

Les activités de débat sont organisées autour des questions que pose le texte, des valeurs qu'il met en jeu ainsi que de l'aspect littéraire des œuvres ; les débats sont également ouverts aux expériences personnelles des élèves et à leurs réactions face au texte lu. Ces moments d'échange sont l'occasion, pour les élèves, d'exprimer leur point de vue, leurs émotions, leurs sentiments, d'écouter et de prendre en compte ceux des autres. Les débats doivent être guidés avec rigueur. L'enseignant veillera à revenir au texte pour illustrer les propos, à recentrer les échanges sur la question posée ou à faire synthétiser ce qui a été dit.

### 1. 2. 5. J'écris

La pratique de l'écriture par les élèves doit être régulière. Aussi chaque activité de lecture est-elle prolongée par de courtes activités d'écriture. Celles-ci sont déclinées en deux types :

- la rédaction d'un texte bref pour réinvestir une notion d'**Étude de la langue** du chapitre correspondant ;
- la rédaction d'un texte d'invention qui prépare l'écriture du texte plus long demandée dans la page **Production d'écrit** qui suit et permet d'investir les blancs du texte.

## 1. 3. Stratégies de lecture

À la fin de chaque thème se trouve une page **Stratégies de lecture** qui permet d'envisager des faits de langue qui relèvent non de la phrase mais du texte :

- soit du point de vue de la cohésion textuelle : par exemple, « La description d'un personnage à l'aide de substituts », p. 46, ou « L'enchaînement des événements et des idées », p. 80 ;
- soit du point de vue de l'écriture d'un texte : par exemple, « L'enchaînement des répliques dans un dialogue », p. 92, ou « Des mots pour parler du futur », p. 136.

Ces **Stratégies de lecture** confrontent les élèves à des difficultés de compréhension en relation avec la langue et ses usages fréquemment rencontrées et donnent des outils pour les résoudre.

Dans l'étape **Je cherche**, un premier extrait de texte est destiné à faire identifier une difficulté à résoudre.

Dans l'étape **Je réfléchis**, une activité de comparaison avec le premier extrait est proposée et un questionnement amène à élaborer des solutions au problème posé.

Dans l'étape **Je m'exerce**, l'élève met en œuvre la ou les solutions construites.

Une synthèse permet enfin de vérifier la compréhension du fait de langue étudié.

Ces **Stratégies de lecture** sont systématiquement réinvesties dans les activités d'écriture de la partie **Lecture-compréhension**.

The image shows a page from a textbook with the title "La désignation des personnages". The page is divided into three main sections: "Je cherche", "Je réfléchis", and "Je m'exerce".

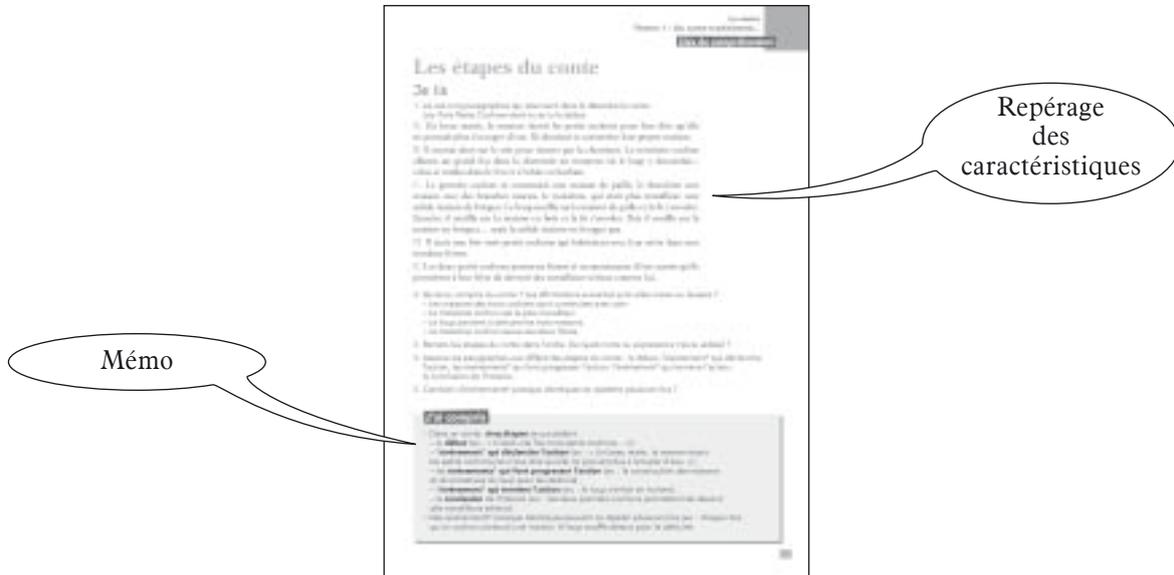
- Je cherche:** This section contains a text excerpt and a small illustration of a person. A callout bubble points to this section, stating: "Un texte et des questions pour faire émerger les obstacles à la compréhension".
- Je réfléchis:** This section contains a list of questions or prompts. A callout bubble points to this section, stating: "Un autre texte pour résoudre les obstacles à la compréhension".
- Je m'exerce:** This section contains a writing exercise. A callout bubble points to this section, stating: "Un exercice d'entraînement".

At the bottom of the page, there is a box labeled "Un mémo" (A memo), which is also pointed to by a callout bubble.

## 1. 4. Clés de compréhension

Cette page revient sur les aspects littéraires des textes du thème considéré. Elle a une double fonction :

- elle aide les élèves à mieux caractériser un genre de texte ou un type d'écrit à partir de sa structure (par exemple, le déroulement d'une enquête policière) ou des procédés utilisés par l'auteur (par exemple, les procédés pour créer du suspense) ;
- elle participe à la construction de la culture littéraire des élèves à travers une synthèse élaborée, peu à peu, à partir des remarques faites. Cette synthèse peut être utilisée comme référence pour la production d'écrit.



## 1. 5. Production d'écrit

Une **Production d'écrit** est prévue à la fin de chaque thème en relation avec les textes traités (par exemple, « Écrire une scène de théâtre », p. 94). Les élèves y sont amenés à mobiliser l'ensemble des activités de **Lecture-compréhension** et d'**Étude de la langue** du thème étudié :

- le texte à écrire appartient au même genre que les textes étudiés ;
- les brèves productions écrites prolongeant les lectures ont déjà permis d'aborder l'une des difficultés d'écriture ;
- les leçons d'**Étude de la langue** ont déjà été mises en relation avec les textes, et les ressources linguistiques nécessaires ont déjà été identifiées ;
- les **Clés de compréhension** ont mis à distance les textes lus, et les ressources littéraires disponibles ont été recensées.

L'écriture fait ainsi l'objet d'un apprentissage régulier et progressif.

Les différentes étapes rédactionnelles sont clairement indiquées dans la **Production d'écrit** :

- un extrait ou des extraits de textes ouvre(nt) le champ de l'imaginaire et donne(nt) un premier support sur lequel viendra s'enraciner le travail d'écriture (texte à prolonger, à réécrire, à transposer, description, etc.) ;
- la consigne, présentant le texte attendu, est explicitement formulée ;
- une étape de questionnement collectif ou individuel conduit les élèves à élaborer le contenu de leur texte ;
- une étape de préparation, **Je réfléchis**, à l'aide d'une **photofiche** à compléter, amène les élèves à préparer les matériaux (phrases, mots, procédés, etc.) dont ils vont avoir besoin pour rédiger leur texte ; elle est complétée par une phase orale d'échanges avec les pairs, **Nous échangeons des idées**, pour bénéficier des idées des autres élèves ;
- une étape d'écriture individuelle, **Je fais un brouillon**, dans laquelle la photofiche et les critères de relecture servent de guide, s'inscrit dans une temporalité donnée ;
- une étape de relecture et de réécriture, **Je relis mon texte**, met l'accent sur un ou deux aspects essentiels du texte à écrire. Elle favorise des lectures à voix haute et des échanges sur les textes écrits au sein de la classe et permet d'attirer l'attention des élèves sur quelques aspects fondamentaux du texte à écrire.

Quelques critères d'évaluation, portant sur les apprentissages conduits dans le chapitre, sont proposés afin que les élèves puissent véritablement s'en emparer et qu'ils centrent leur activité rédactionnelle sur des points

précis. Cette démarche d'écriture permet d'accompagner l'élève tout au long de la rédaction de son texte, de mettre en évidence les liens entre écriture et lecture/littérature/étude de la langue, et de travailler sur des compétences spécifiques pour chaque texte.

Étude d'un texte de départ



Construction par étapes de l'expression écrite

## 1. 6. Expression orale

Les activités d'**Expression orale** ont pour objectif de conduire un apprentissage spécifique de la prise de parole devant le groupe-classe et viennent en complément des situations d'échanges de la rubrique **Je participe à un débat** des activités de **Lecture-compréhension**. Elles visent à améliorer, dans des situations diversifiées, la qualité du langage oral (organisation de la prise de parole, utilisation d'un vocabulaire approprié et précis, prise en compte de l'auditoire, etc.) et à mieux connaître et maîtriser les usages scolaires de la langue (par exemple, « Faire un exposé sur un phénomène scientifique », p. 119). Ces activités sont en relation avec le thème traité dans le même chapitre (Le conte – « Raconter un conte traditionnel à partir d'images », p. 23).

Un document sert de point de départ à la prise de parole (un conte raconté en images séquentielles, un schéma décrivant un phénomène scientifique, un tableau, une réplique de théâtre, etc.). Ce document donne lieu à un travail d'observation et de réflexion collectives, une prise de notes permettant, par la suite, de préparer la prise de parole.

Les élèves disposent du document, des notes collectives et d'une consigne pour organiser leur prise de parole qui peut être individuelle ou réalisée par groupes. Des critères guident ce travail préparatoire.

Les prises de parole sont organisées successivement, et leur effet est évalué par un échange avec le groupe-classe. Ces activités d'**Expression orale** peuvent être reprises à différents moments de l'année ou réinvesties sur d'autres supports ou disciplines scolaires.

Observation et analyse d'un document



Des conseils

## 2. Étude de la langue

### 2. 1. Les leçons

« Après le cycle 2 qui a permis une première structuration des connaissances sur la langue, le cycle 3 marque une entrée dans une étude de la langue explicite, réflexive, qui est mise au service des activités de compréhension de textes et d'écriture. Il s'agit d'assurer des savoirs solides en grammaire autour des notions centrales et de susciter l'intérêt des élèves pour l'étude de la langue » (Bulletin officiel du 26 novembre 2015). Dans le manuel « Caribou », toutes les leçons d'**Étude de la langue** sont structurées de la même façon et s'organisent autour des rubriques suivantes :

Le texte de départ

Le rôle du verbe

De *tu* et *je* réfléchis

Le lien avec la partie **Lecture**

Les exercices progressifs

La règle

Une courte production d'écrit pour réinvestir la notion

#### 2. 1. 1. Je lis et je réfléchis

Les leçons d'**Étude de la langue** commencent par la lecture d'un extrait de texte authentique, qui n'est pas fabriqué, afin d'aborder les faits de langue en contexte. Ces extraits sont choisis selon un double point de vue :

- ils appartiennent au même genre que les textes de la partie **Lecture-compréhension** correspondante. Un encadré en haut de la page à droite invite explicitement les élèves à faire un lien avec un texte de la partie **Lecture-compréhension** ;
- ils comportent un nombre significatif d'exemples qui permettent d'observer le fait de langue à étudier.

Après avoir lu le texte, les élèves sont invités à s'interroger à partir de questions ouvertes qui favorisent les échanges maître/élève et au sein du groupe-classe. Le travail des élèves peut être conduit collectivement à l'oral ou donner lieu à un travail écrit individuel ou par groupes qui servira, à son tour, à la confrontation des résultats des observations réalisées.

La notion étudiée est abordée à travers **des activités de réflexion** : mobilisation de connaissances (« Quelle est la nature des mots placés juste devant les mots en bleu ? »), questions de compréhension (« À quoi servent les phrases écrites en italique ? »), analyse d'un changement de sens (« Observe la partie de phrase en gras. A-t-elle le même sens si tu supprimes les mots en vert ? »), comparaison (« Trouve d'autres mots qui ont le même sens que *fort* »), repérage (« Fais la liste des mots placés juste devant les noms soulignés en rouge »), classement (« Observe les mots en gras. À quel sens sont-ils liés ? »).

#### 2. 1. 2. Je manipule

**Des activités de manipulation de la langue** permettent un travail souvent collectif et oral pour « entendre » les faits de langue avant de les formaliser : opération de réduction/expansion (par exemple, du groupe nominal), opération de permutation (par exemple, de catégories de mots : nom/pronom, ou de mots de même catégorie : les déterminants), opération d'encadrement (par exemple, du sujet par la tournure emphatique « C'est... qui... »), opération de transformation (par exemple, passage de la forme affirmative à la forme négative), opération de déplacement (par exemple, comparaison de la possibilité de déplacement des compléments d'objet et des compléments circonstanciels).

Ces activités variées ont pour objectif de faire dégager les caractéristiques d'un fait de langue. Elles ont également pour fonction de développer une attitude réflexive des élèves et de leur fournir les outils qui les rendent

pleinement acteurs de leurs apprentissages. Les leçons de grammaire, d'orthographe, de lexique et d'étude du verbe sont articulées de manière logique.

### **2. 1. 3. J'ai compris**

Les échanges entre élèves sont un temps propice à la découverte des faits de langue et à l'élaboration des savoirs. Ceux-ci doivent être, par la suite, validés par l'enseignant et structurés sous la forme d'une trace écrite communicable à autrui et commune à la classe. Cette phase d'institutionnalisation peut être d'abord menée collectivement à l'oral pour faire récapituler les points essentiels qui organisent une notion et proposer une première reformulation. Cette synthèse viendra en point d'appui ou en complément du résumé proposé dans le manuel et en permettra une meilleure compréhension.

Le résumé qui synthétise et généralise les découvertes des élèves se veut clair et bien organisé :

- les informations sont organisées en paragraphes distincts ;
- les mots-clés sont en gras ;
- il est illustré par de nombreux exemples faciles à retenir.

Sa mémorisation ne doit pas être négligée et doit donner lieu à un travail d'appropriation. Il ne s'agit pas forcément d'apprendre par cœur d'une façon mécanique le texte de synthèse, mais de rendre l'élève capable de décrire un fait de langue en formulant ses caractéristiques, en exemplifiant son propos (à partir des exemples choisis) et en justifiant les remarques faites (à partir des activités de réflexion et de manipulation). Cette mise en mémoire permet, par la suite, de mieux mobiliser les connaissances nécessaires dans les activités d'écriture et de se référer au résumé si besoin est.

### **2. 1. 4. Je m'exerce**

Une dizaine d'exercices ou plus vont amener les élèves à mettre à l'épreuve les connaissances qu'ils viennent d'acquérir. Ces exercices sont classés par ordre de difficulté croissante (une, deux ou trois étoiles).

Le nombre d'exercices et le signalement de leur difficulté permettent à l'enseignant de faire des choix en fonction des compétences de ses élèves ou d'un obstacle particulier remarqué lors de la leçon, de différencier les exercices donnés à chaque élève quantitativement ou qualitativement, de mettre en place des groupes, de procéder à un approfondissement progressif d'une notion, de reprendre une notion à un autre moment de l'année avec des exercices différents.

Les exercices ne sont pas de simples mises en application immédiates de la synthèse. Les consignes sont variées et progressives. Par exemple, dans la leçon « Des sujets différents », p. 146, les consignes conduisent les élèves à :

- utiliser des outils linguistiques (« Identifie les sujets. Aide-toi de la formule “C'est... qui...” ou “Ce sont... qui...” ») ;
- procéder à des activités de classement et de comparaison (« Construis un tableau à trois colonnes et classe les sujets de ces phrases ») ;
- manipuler la langue (« Remplace le sujet de chaque phrase par le pronom qui convient », « Remplace les pronoms sujets par un groupe nominal ») ;
- mobiliser des connaissances antérieures (« Recopie uniquement les phrases dans lesquelles le mot ou groupe de mots en couleur est un sujet ») ;
- inventer ses propres exemples (« Construis des phrases en inventant un sujet qui correspond au type de mot indiqué entre parenthèses »).

Pour que les élèves puissent tirer tout le profit de ces exercices, ceux-ci doivent être corrigés individuellement ou collectivement, au cours d'une phase pendant laquelle les élèves seront incités à formuler les connaissances utilisées et à justifier les propositions qu'ils auront faites pour réaliser l'exercice.

### **2. 1. 5. Je repère dans un texte**

Cette rubrique renvoie explicitement à un texte de la partie **Lecture-compréhension** du manuel et au genre du chapitre et du thème considérés.

L'élève va observer le fait de langue étudié dans un contexte plus complexe qu'un court extrait en lien avec une question de compréhension. Il pourra alors évaluer lui-même ses capacités de repérage ainsi que la pertinence et la maîtrise de ses outils d'analyse.

### **2. 1. 6. J'écris**

Un court travail d'écriture est proposé à la fin de chaque leçon pour permettre aux élèves de réinvestir le fait de langue étudié dans une production d'écrit.

## 2. 2. Les évaluations

Une double page **Évaluation** permet, enfin, de faire le point sur l'acquisition des compétences de langue de chaque élève. À la fin de chaque leçon d'**Étude de la langue**, le guide pédagogique précise le numéro des exercices qui peuvent servir d'évaluation au fait de langue étudié. En fin de chapitre, le guide pédagogique fournit les corrigés des exercices, suivant l'ordre des leçons, permettant à l'enseignant d'évaluer les compétences acquises pour chacune d'elles tout au long de l'année.





# Proposition de progression de cycle 3

## Étude de la langue

CMI	CM2	6 <sup>e</sup>
<b>Maîtriser les relations entre l'oral et l'écrit</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaître l'ensemble des phonèmes du français et des graphèmes associés.</li> <li>• Connaître les variations et marques morphologiques à l'oral et à l'écrit (noms, déterminants, adjectifs, pronoms, verbes).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Connaître et utiliser l'ensemble des phonèmes du français et des graphèmes associés.</li> <li>• Connaître et utiliser les variations et marques morphologiques à l'oral et à l'écrit (noms, déterminants, adjectifs, pronoms, verbes).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Maîtriser l'ensemble des phonèmes du français et les graphèmes associés.</li> <li>• Maîtriser les variations et marques morphologiques à l'oral et à l'écrit (noms, déterminants, adjectifs, pronoms, verbes).</li> </ul>
<b>Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observations morphologiques :               <ul style="list-style-type: none"> <li>– dérivation et composition ;</li> <li>– explications sur la graphie des mots ;</li> <li>– établissement de séries de mots (en lien avec la lecture et l'écriture).</li> </ul> </li> <li>• Mise en réseau de mots (groupements par champ lexical).</li> <li>• Analyse du sens des mots :               <ul style="list-style-type: none"> <li>– polysémie ;</li> <li>– synonymie et antonymie ;</li> <li>– catégorisations (termes génériques/spécifiques), en contexte et hors contexte.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observations morphologiques :               <ul style="list-style-type: none"> <li>– dérivation et composition ;</li> <li>– explications sur la graphie des mots ;</li> <li>– établissement de séries de mots (en lien avec la lecture et l'écriture).</li> </ul> </li> <li>• Mise en réseau de mots (groupements par champ lexical).</li> <li>• Analyse du sens des mots :               <ul style="list-style-type: none"> <li>– polysémie ;</li> <li>– synonymie et antonymie ;</li> <li>– catégorisations (termes génériques/spécifiques), en contexte et hors contexte ;</li> <li>– découverte des bases latines et grecques.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observations morphologiques :               <ul style="list-style-type: none"> <li>– dérivation et composition ;</li> <li>– explications sur la graphie des mots ;</li> <li>– établissement de séries de mots (en lien avec la lecture et l'écriture).</li> </ul> </li> <li>• Mise en réseau de mots (groupements par champ lexical).</li> <li>• Analyse du sens des mots :               <ul style="list-style-type: none"> <li>– polysémie ;</li> <li>– synonymie et antonymie ;</li> <li>– catégorisations (termes génériques/spécifiques), en contexte et hors contexte ;</li> <li>– découverte des bases latines et grecques ;</li> <li>– dérivation et composition à partir d'éléments latins ou grecs ;</li> <li>– repérage des mots appartenant au vocabulaire savant ;</li> <li>– construction de séries lexicales.</li> </ul> </li> </ul>

CMI	CM2	6 <sup>e</sup>
<b>Maîtriser la forme des mots en lien avec la syntaxe</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observation des marques du genre et du nombre entendues et écrites.</li> <li>• Identification des classes de mots subissant des variations :               <ul style="list-style-type: none"> <li>– le nom et le verbe ;</li> <li>– le déterminant ;</li> <li>– l’adjectif ;</li> <li>– le pronom.</li> </ul> </li> <li>• Notion de groupe nominal et accords au sein du groupe nominal.</li> <li>• Accords :               <ul style="list-style-type: none"> <li>– du verbe avec son sujet ;</li> <li>– de l’attribut avec le sujet ;</li> <li>– du participe passé avec être (à rapprocher de l’accord de l’attribut avec le sujet).</li> </ul> </li> <li>• Élaboration de règles de fonctionnement construites sur les régularités.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observation des marques du genre et du nombre entendues et écrites.</li> <li>• Identification des classes de mots subissant des variations :               <ul style="list-style-type: none"> <li>– le nom et le verbe ;</li> <li>– le déterminant ;</li> <li>– l’adjectif ;</li> <li>– le pronom.</li> </ul> </li> <li>• Notion de groupe nominal et accords au sein du groupe nominal.</li> <li>• Accords :               <ul style="list-style-type: none"> <li>– du verbe avec son sujet ;</li> <li>– de l’attribut avec le sujet ;</li> <li>– du participe passé avec être (à rapprocher de l’accord de l’attribut avec le sujet).</li> </ul> </li> <li>• Élaboration de règles de fonctionnement construites sur les régularités.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observation des marques du genre et du nombre entendues et écrites.</li> <li>• Identification des classes de mots subissant des variations :               <ul style="list-style-type: none"> <li>– le nom et le verbe ;</li> <li>– le déterminant ;</li> <li>– l’adjectif ;</li> <li>– le pronom.</li> </ul> </li> <li>• Notion de groupe nominal et accords au sein du groupe nominal.</li> <li>• Accords :               <ul style="list-style-type: none"> <li>– du verbe avec son sujet ;</li> <li>– de l’attribut avec le sujet ;</li> <li>– du participe passé avec être (à rapprocher de l’accord de l’attribut avec le sujet).</li> </ul> </li> <li>• Élaboration de règles de fonctionnement construites sur les régularités.</li> </ul>

CMI	CM2	6 <sup>e</sup>
<b>Observer le fonctionnement du verbe et l'orthographe</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconnaissance du verbe (utilisation de plusieurs procédures).</li> <li>• Mise en évidence du lien sens/syntaxe : <ul style="list-style-type: none"> <li>– place et rôle du verbe ;</li> <li>– constructions verbales ;</li> <li>– compléments du verbe et groupe verbal.</li> </ul> </li> <li>• Morphologie verbale écrite en appui sur les régularités et la décomposition du verbe : <ul style="list-style-type: none"> <li>– radical / marques de temps / marques de personne ;</li> <li>– distinction temps simples / temps composés.</li> </ul> </li> <li>• Mémorisation des verbes fréquents (<i>être, avoir, aller, faire, dire, prendre, pouvoir, voir, devoir, vouloir, venir</i>) et des verbes dont l'infinitif est en -er : <ul style="list-style-type: none"> <li>– à l'imparfait ;</li> <li>– au futur ;</li> <li>– au présent ;</li> <li>– au passé composé ;</li> <li>– aux 3<sup>es</sup> personnes du passé simple.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconnaissance du verbe (utilisation de plusieurs procédures).</li> <li>• Mise en évidence du lien sens/syntaxe : <ul style="list-style-type: none"> <li>– place et rôle du verbe ;</li> <li>– constructions verbales ;</li> <li>– compléments du verbe et groupe verbal.</li> </ul> </li> <li>• Morphologie verbale écrite en appui sur les régularités et la décomposition du verbe : <ul style="list-style-type: none"> <li>– radical / marques de temps / marques de personne ;</li> <li>– distinction temps simples / temps composés.</li> </ul> </li> <li>• Mémorisation des verbes fréquents (<i>être, avoir, aller, faire, dire, prendre, pouvoir, voir, devoir, vouloir, venir</i>) et des verbes dont l'infinitif est en -er : <ul style="list-style-type: none"> <li>– à l'imparfait ;</li> <li>– au futur ;</li> <li>– au présent ;</li> <li>– au passé composé ;</li> <li>– aux 3<sup>es</sup> personnes du passé simple.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconnaissance du verbe (utilisation de plusieurs procédures).</li> <li>• Mise en évidence du lien sens/syntaxe : <ul style="list-style-type: none"> <li>– place et rôle du verbe ;</li> <li>– constructions verbales ;</li> <li>– compléments du verbe et groupe verbal.</li> </ul> </li> <li>• Morphologie verbale écrite en appui sur les régularités et la décomposition du verbe : <ul style="list-style-type: none"> <li>– radical / marques de temps / marques de personne ;</li> <li>– distinction temps simples / temps composés.</li> </ul> </li> <li>• Mémorisation des verbes fréquents (<i>être, avoir, aller, faire, dire, prendre, pouvoir, voir, devoir, vouloir, venir</i>) et des verbes dont l'infinitif est en -er : <ul style="list-style-type: none"> <li>– à l'imparfait ;</li> <li>– au futur ;</li> <li>– au présent ;</li> <li>– au passé composé ;</li> <li>– aux 3<sup>es</sup> personnes du passé simple ;</li> <li>– au présent du mode conditionnel ;</li> <li>– à l'impératif.</li> </ul> </li> </ul>

CMI	CM2	6 <sup>e</sup>
<b>Identifier les constituants d'une phrase simple en relation avec sa cohérence sémantique ; distinguer phrase simple et phrase complexe</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mise en évidence de la cohérence sémantique de la phrase : de quoi on parle et ce qu'on en dit, à quoi on peut rajouter des compléments de phrase facultatifs.</li> <li>• Mise en évidence des groupes syntaxiques : <ul style="list-style-type: none"> <li>– le sujet de la phrase (un groupe nominal, un pronom, une subordonnée) ;</li> <li>– le prédicat de la phrase, c'est-à-dire ce qu'on dit du sujet (très souvent un groupe verbal formé du verbe et des compléments du verbe s'il en a) ;</li> <li>– le complément de phrase (un groupe nominal, un groupe prépositionnel, un adverbe).</li> </ul> </li> <li>• Repérage des compléments du nom.</li> <li>• Distinction phrase simple/phrase complexe à partir du repérage des verbes conjugués.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mise en évidence de la cohérence sémantique de la phrase : de quoi on parle et ce qu'on en dit, à quoi on peut rajouter des compléments de phrase facultatifs.</li> <li>• Mise en évidence des groupes syntaxiques : <ul style="list-style-type: none"> <li>– le sujet de la phrase (un groupe nominal, un pronom) ;</li> <li>– le prédicat de la phrase, c'est-à-dire ce qu'on dit du sujet (très souvent un groupe verbal formé du verbe et des compléments du verbe s'il en a) ;</li> <li>– le complément de phrase (un groupe nominal, un groupe prépositionnel, un adverbe ou un groupe adverbial).</li> </ul> </li> <li>• Repérage des compléments du nom.</li> <li>• Distinction phrase simple/phrase complexe à partir du repérage des verbes conjugués.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mise en évidence de la cohérence sémantique de la phrase : de quoi on parle et ce qu'on en dit, à quoi on peut rajouter des compléments de phrase facultatifs.</li> <li>• Mise en évidence des groupes syntaxiques : <ul style="list-style-type: none"> <li>– le sujet de la phrase (un groupe nominal, un pronom, une subordonnée) ;</li> <li>– le prédicat de la phrase, c'est-à-dire ce qu'on dit du sujet (très souvent un groupe verbal formé du verbe et des compléments du verbe s'il en a) ;</li> <li>– le complément de phrase (un groupe nominal, un groupe prépositionnel, un adverbe ou un groupe adverbial, une subordonnée).</li> </ul> </li> <li>• Distinction phrase simple/phrase complexe à partir du repérage des verbes conjugués.</li> </ul>





Comp

# lecture- réhension

# La Princesse au petit pois

## Présentation du texte

Hans Christian Andersen (1805-1875) est un écrivain danois célèbre pour ses nouvelles et ses contes qui le firent connaître à travers toute l'Europe. Le conte de *La Princesse au petit pois* a été publié en 1835 dans un premier recueil comportant également *Le Briquet*, *Le Petit Claus et le Grand Claus* et *Les Fleurs de la petite Ida*. Ce texte, extrêmement court (il est donné intégralement dans le manuel), propose une histoire malicieuse et abracadabrante au travers de laquelle l'auteur traite de l'un de ses thèmes de prédilection : l'accès de l'héroïne à un monde supérieur (thème que l'on retrouvera dans *La Petite Sirène*, par exemple).

## Lecture et organisation de l'étude du texte (15 min.)

Ce premier texte de l'année est un conte complet très court destiné à faciliter l'entrée en littérature des élèves. Il peut être l'occasion d'évaluer le niveau de lecture à voix haute de la classe.

Commencer par une lecture à voix haute de l'ensemble du texte en le fragmentant de la façon suivante : l. 1-6, l. 7-13, l. 14-19, l. 20-25, l. 26-29, et en alternant les lecteurs. Procéder à une seconde lecture du conte en entier – ce qui permettra de faire lire une dizaine d'élèves.

Demander aux élèves ce que signifient les mots *suspect* et *affligé*, puis leur faire remarquer les notes dans la marge qui servent à définir les mots en bleu dans le texte. Expliquer les éventuels autres mots incompris. Demander enfin aux élèves de relire le texte une fois silencieusement, avant de passer au questionnement.

Pour ce premier texte, les cinq rubriques du questionnement seront traitées chronologiquement l'une après l'autre afin que les élèves puissent se familiariser avec chacune d'entre elles.

L'enseignant pourra constituer une « banque de contes traditionnels » avant le début du travail sur le thème 1, en utilisant, par exemple, les textes suivants : *Mon Premier Larousse des contes* (éd. Larousse), *Contes de Grimm* (éd. Le Seuil), *Mille Ans de contes* (éd. Milan), *Contes et Légendes des fées et des princesses* (éd. Nathan), *Contes d'Europe* (éd. Le Seuil). Il aura recours à ces textes pour avoir à sa disposition un ensemble de titres, de formules introductives et conclusives, de personnages types... qu'il mobilisera au fur et à mesure de l'avancée dans le thème.

## Je comprends (20 min.)

**Compétence :** comprendre la caractérisation du personnage-titre.

Travail oral collectif.

► **Questions 1 et 2 :** faire reformuler le début du récit par un élève (le prince de cette histoire est à la recherche d'une princesse véritable qu'il souhaite épouser ; mais son désir ne se réalise jamais car il trouve toujours un défaut aux princesses rencontrées). En vérifier le contenu en relisant, au besoin, le premier paragraphe du texte. Insister sur la notion de *princesse véritable* (l. 2) et demander quels défauts le prince peut trouver aux princesses qu'il rencontre (ex. : elles parlent mal, se tiennent mal, ne sont pas assez sensibles...).

► **Questions 3 et 4 :** faire rappeler ensuite l'événement déclencheur du récit : un soir d'orage, frappe à la porte une nouvelle princesse. À partir d'une relecture des lignes 7 à 13, faire comparer le contexte de l'arrivée de cette princesse et

son portrait avec les représentations des élèves concernant les princesses des contes : la rencontre a lieu un soir où il fait un temps abominable (paragraphe 3) et non lors d'un bal ou dans un jardin ; la princesse est trempée, ses cheveux et ses vêtements ruissellent (paragraphe 4), elle ne porte pas de robe somptueuse. Faire verbaliser l'écart entre l'attente d'une véritable princesse et l'arrivée de ce personnage et les doutes sur sa « qualité » que le lecteur peut avoir.

► **Questions 5 et 6 :** la conséquence de cet écart, c'est que la vieille reine imagine une ruse pour vérifier que cette visiteuse est bien une *véritable princesse*. Elle place un petit pois au fond du lit qu'elle recouvre de vingt édredons et de matelas. Faire remarquer l'exagération du « test » : il est impossible de sentir le petit pois pour une personne « normale ». Demander alors aux élèves de relever la phrase qui justifie qu'on reconnaisse en ce personnage une *véritable princesse* (*Quelle femme, sinon une princesse, pouvait avoir la peau aussi délicate ?*, l. 24-25).

► **Question 7 :** amener les élèves à remarquer la double chute : le mariage d'une part et la conclusion du narrateur (sur laquelle on insistera dans la rubrique suivante : *Je repère*) d'autre part. Conclure en demandant à 1 ou plusieurs élève(s) de reformuler l'ensemble du texte.

**Prolongement :** rechercher d'autres portraits de princesses en utilisant textes et illustrations de contes célèbres dont on pourra facilement trouver de nombreuses versions à la BCD ou dans une médiathèque.

## Je repère (50 min.)

**Compétences :** découvrir l'univers du conte ; comprendre qui parle dans un texte.

Les **questions 1 à 4** vont permettre de dégager certaines caractéristiques du conte. Travail écrit individuel pour les trois premières questions (10 min.), avant de passer à une phase collective (30 min.) où l'on notera les réponses des élèves au tableau afin de préparer la synthèse de la question 4.

► **Question 1 :** cette première question conduira, tout d'abord, à faire la distinction entre titre du texte et titre de l'ouvrage dont il est tiré (voir le nom de l'auteur et les références du texte à la fin du conte, dans la source). Amener les élèves à comprendre que le titre de ce conte, comme ceux de la plupart des contes, comporte le nom du personnage principal dont il va être question. Ce personnage est caractérisé par une qualité en relation avec l'histoire (ici, le petit pois), qui apportera la preuve que l'on a bien affaire à une *véritable princesse*. Demander aux enfants de citer d'autres titres de contes connus afin de vérifier cette caractéristique (ex. : *Le Petit Chaperon rouge*, *Boucles d'or*, *La Belle au bois dormant*...).

► **Questions 2 et 3 :** faire relever la formule *Il y avait une fois* et expliquer qu'il s'agit d'une formule introductrice. En faire rechercher d'autres (*Il était une fois*, *En ce temps-là*, *Du temps où les animaux parlaient*...), soit à l'oral, soit en fin de séance, dans des contes sélectionnés préalablement. Demander si ces formules permettent de déterminer précisément quand se déroule l'histoire, afin d'amener à la question 3 (destinée à faire relever les temps du passé utilisés dans le conte) et de dégager l'une des principales caractéristiques des contes traditionnels : ils se déroulent à une époque passée et dans un lieu indéterminé.

► **Question 4** : construire, avec les enfants, une synthèse pour commencer à délimiter l'univers du conte : les personnages (prince, princesse, roi, reine), le lieu (un château), le temps de l'histoire (le passé), la formule introductrice, les caractéristiques du titre. Cette synthèse pourra être réalisée sous forme d'un tableau sur une affiche, afin d'être complétée au fur et à mesure de l'étude du chapitre.

Les **questions 5 à 7** ont pour objectif de travailler sur les différentes voix d'un texte (travail oral collectif, 10 min.).

► **Question 5** : la voix des personnages. Ligne 14, les guillemets indiquent qu'est rapporté ce que pense la vieille reine. Faire rechercher aux élèves une seconde prise de parole d'un personnage.

► **Questions 6 et 7** : la voix du narrateur qui raconte l'histoire ou qui intervient directement en s'adressant au lecteur, comme dans la dernière phrase qui se termine par un point d'exclamation. Cette dernière phrase, détachée du récit, et sa ponctuation indiquent au lecteur que l'on ne peut pas prendre cette histoire au sérieux.

**Prolongement** : relever différentes phrases introductrices ou conclusives de contes, en réaliser une liste et l'ajouter au tableau de synthèse.

## Je dis

(20 min.)

**Compétence** : mettre en relation information sur un personnage et interprétation d'un texte.

► **Questions 1 et 2** : faire d'abord repérer les lignes 20 à 23 du conte et demander à 2 ou 3 élèves de les lire à voix haute. Ce passage correspond à une prise de parole de la princesse qui, ayant dormi sur le petit pois, a passé une très mauvaise nuit – ce qui est marqué par les mots *mal* et *supplice*, et par les expressions *Dieu sait ce...*, *c'est à peine si...*. Faire émerger la relation entre la cause (le petit pois) et ses conséquences (*ne pas fermer l'œil de toute la nuit, quelque chose de dur, la peau toute violette*).

► **Question 3** : interroger plusieurs élèves et leur demander d'expliquer pourquoi ils ont utilisé tel ou tel ton (aigu, maniéré, doux...). Interroger également la classe pour que les élèves disent s'ils sont convaincus ou non par les tons utilisés (en argumentant). Au besoin, faire une démonstration en exagérant et en insistant sur les mots et expressions précédemment relevés. Puis procéder à nouveau à plusieurs lectures du passage en tenant compte des différentes propositions.

## Je participe à un débat

**Compétence** : donner un sens au mot *véritable* en contexte.

Les élèves, en début d'année, n'ont peut-être pas une maîtrise totale de la discussion collective. Ces deux premiers débats seront donc courts. Après avoir rappelé brièvement le récit, diriger les échanges en posant les questions et en relançant les prises de parole. Être attentif à l'accueil des propositions des élèves mais leur demander, le plus souvent possible, de revenir au texte pour étayer ce qu'ils avancent.

Les deux débats traitent du même mot mais utilisé dans des contextes différents. Il sera donc bénéfique de les mener l'un à la suite de l'autre.

### Une véritable princesse

(10 min.)

► **Question 1** : il s'agit ici de faire réfléchir les élèves sur ce qu'est une *véritable* princesse pour le prince, sur les qualités qu'elle doit avoir (en s'appuyant sur le texte). Il cherche un

être d'exception – ce qui explique pourquoi aucune princesse ne lui convient car il est à la recherche de la perfection. La princesse qui vient frapper à sa porte n'a pas l'apparence d'un être extraordinaire (revenir à son portrait) ; ce n'est donc pas l'apparence qui compte. Mais l'épreuve du petit pois montrera qu'elle est d'une extrême sensibilité et donc digne de devenir sa femme, lui qui est un *véritable* prince.

### L'histoire

(10 min.)

► **Question 2** : le même adjectif *véritable* est utilisé par le narrateur pour qualifier l'histoire qui vient d'être racontée dans la dernière phrase du texte et invite donc à la comparer avec la princesse. Il s'agit ici de faire émerger que l'utilisation de ce terme n'est pas anodine, et que le narrateur l'utilise sans doute pour exprimer que cette histoire, comme la princesse, est parfaite car courte, drôle et enjouée. Ou alors peut-on comprendre qu'il s'agit d'une histoire vraie dans le sens où Andersen reprend un conte traditionnel dans lequel les princes épousent toujours, au bout du compte, une princesse ? Les deux explications peuvent être données (montrer ainsi qu'il n'y a pas forcément une unique réponse et qu'on peut parfois émettre plusieurs hypothèses qui se valent).

## J'écris

**Compétences** : repérer des verbes conjugués et utiliser différents signes de ponctuation ; rédiger un dialogue plausible en l'insérant dans le texte.

### ► Exercice 1

(20 min.)

Ce premier exercice sera l'occasion de faire un point préalable sur la notion de « paragraphe » (s'assurer que tous les élèves savent ce que c'est et qu'ils sont capables de l'identifier). Il fait le lien avec la leçon « Le rôle du verbe » (p. 142 du manuel) et pourra donc être mené soit en introduction de cette leçon d'étude de la langue, soit comme une évaluation de son assimilation. S'il est utilisé en introduction de la leçon d'étude de la langue, noter les réussites des élèves et les difficultés qu'ils rencontrent. Les verbes qui doivent être soulignés sont : *avait, voulait, fit, manquaient, pouvait, étaient, paraissait, finit, désirait*.

### ► Exercice 2

(30 min.)

Ce second exercice a pour objectif d'amener les élèves à réinvestir ce qu'ils ont découvert sur le dialogue et sa ponctuation en leur faisant créer une réplique (en lien avec la page **Stratégies de lecture** intitulée « Les marques de ponctuation d'un dialogue », p. 20 du manuel). Demander d'abord aux élèves de recopier la réplique de la princesse où elle explique qu'elle a mal dormi (l. 20-23), puis de continuer le dialogue. Les productions seront jugées sur la correction des marques du dialogue (sauts de ligne inclus) et sur le respect de la consigne concernant les types de phrases à utiliser. Demander à certains élèves de lire leur production à la classe et corriger leurs erreurs si besoin est (avant correction de l'ensemble des productions).

➔ **Différenciation** : pour les élèves en difficulté pour lesquels l'application de plusieurs contraintes en même temps peut être un problème, possibilité de proposer un canevas du dialogue à remplir (il ne restera alors qu'à créer les phrases et à recopier les éléments au bon endroit).

Ce travail d'écriture est préparatoire à l'écriture du dialogue entre les animaux de la **Production d'écrit**, p. 22 du manuel (« Ajouter un épisode à un conte »).

**Prolongement** : faire jouer quelques-unes des répliques écrites par les élèves.

# Les Trois Petits Cochons

## Présentation du texte

*Les Trois Petits Cochons* est un conte traditionnel du folklore anglo-saxon (*The Story of the Three Little Pigs*). On le trouve publié dans les *English Fairy Tales* de Joseph Jacobs, en 1898 (London : David Nutt) qui cite comme source les *Nursery Rhymes and Nursery Tales* (1843) d'Halliwel. Dans cette version anglaise originale, le loup dévore les deux premiers petits cochons. La structure répétitive de ce conte est ternaire : constructions des trois maisons en paille, en bois et en brique ; arrivées du loup qui souffle pour détruire les maisons. L'histoire valorise le travail et le sens des responsabilités et souligne les dangers de la paresse. Il met également en scène un personnage archétypique, le loup, qui sera finalement ridiculisé et vaincu.

## Lecture et organisation de l'étude du texte (15 min.)

*Les Trois Petits Cochons* est un conte très célèbre que les élèves connaissent probablement déjà, mais dont il existe plusieurs versions différentes. Avant de faire lire le texte aux élèves, l'enseignant fait écouter le premier paragraphe (l. 1-13) en utilisant le CD audio, puis demande à 2 ou 3 élèves de raconter oralement l'histoire afin de favoriser une première compréhension globale du récit et d'en rappeler les principaux éléments (maisons, arrivées du loup, etc.). Comparer éventuellement les versions racontées.

L'extrait choisi est le début du conte et en présente un premier épisode qui sera ensuite répété (deuxième maison, puis troisième). Pour faire percevoir cette structuration du texte en trois étapes, changer de lecteur à chaque fois que l'on trouve un déterminant numéral en début de phrase (*Le premier*, l. 14 ; *Le deuxième*, l. 17 ; *Le troisième*, l. 22 ; et à nouveau *Le premier*, l. 28). Terminer, à cette occasion, l'évaluation du niveau de lecture à voix haute de la classe commencée avec le texte précédent.

Pour l'étude de ce second texte, il est conseillé de commencer par la question 1 de la rubrique **Je comprends** suivie de la première partie de la rubrique **Je participe à un débat**. Reprendre le travail de compréhension suivi de la rubrique **Je dis**, avant de passer aux rubriques **Je repère**, **Je participe à un débat** (2) et **J'écris**.

## Je comprends

(30 min.)

**Compétence** : déterminer la situation initiale du conte.

Travail oral collectif.

► **Question 1** : faire reformuler le début du récit par un élève (le départ des trois petits cochons), puis relire le premier paragraphe. Demander ensuite pour quelle raison la mère des trois petits cochons leur demande de partir.

– Raison 1 : la pauvreté. Les trois petits cochons habitent avec leur mère dans une modeste ferme. Celle-ci est trop pauvre pour continuer à les garder chez elle.

– Raison 2 : les cochons ont grandi. Elle leur demande, maintenant qu'ils sont grands, d'aller bâtir leur propre maison.

Aider les élèves à verbaliser la seconde raison en relisant la phrase prononcée par la maman et en revenant sur ce que les cochons sont capables de faire maintenant (construire une maison).

**Compétence** : identifier la structure de l'histoire.

Travail oral collectif.

► **Questions 2 et 3** : faire repérer à quel endroit du texte sont donnés les conseils aux petits cochons (mot de liaison :

*Mais*, l. 8). Leur mère leur conseille de bâtir leurs maisons avec soin pour qu'elles soient bien solides. Faire verbaliser pourquoi elle donne ce conseil : le loup pourrait y entrer et les manger. Insister sur le fait que les cochons sont prévenus du risque encouru. Relever les matériaux utilisés pour construire les trois maisons : *maison de paille, avec des branches mortes, un tas de briques*. Reformuler la désignation des maisons sous la forme : *maison de...* (*maison de paille, maison de bois, maison de briques*).

S'interroger sur l'origine des matériaux : les deux premiers sont trouvés sur place (*qu'il trouva sur le sol*) ; ce sont des matériaux naturels, tandis que les briques sont fabriquées.

► **Question 4** : demander aux élèves de relever la phrase qui explique ce qu'a dû faire le troisième cochon avant de construire sa maison : *Il travailla sans arrêt afin d'acheter un tas de briques pour construire sa maison*. Faire repérer les mots qui déterminent son caractère : il a plus d'énergie et de bon sens que ses deux frères réunis.

► **Questions 5, 6 et 7** : dans l'avant-dernier paragraphe apparaît le personnage du loup. Rechercher combien de fois il est question de ce personnage avant qu'il n'apparaisse réellement dans l'histoire (l. 10, *le méchant loup* ; l. 27, *garantie contre les loups*). Faire relever l'adjectif qui caractérise le loup (*méchant*). Faire indiquer les deux étapes utilisées par le loup pour attraper le petit cochon. Il demande d'abord au cochon de le laisser entrer puis, devant son refus, se met à souffler jusqu'à ce que la maison de paille s'envole. Observer l'illustration de la page 16 qui montre la fragilité de la maison. Le premier cochon s'enfuit alors pour rejoindre la maison en bois du deuxième cochon.

## Prolongements :

- Faire raconter oralement la suite de l'histoire aux élèves en insistant sur la répétition de la structure (*Le loup arriva devant la maison du deuxième petit cochon*). S'appuyer sur ces récits oraux pour la rubrique **J'écris**.
- Rechercher d'autres titres de contes comportant le chiffre trois (*Les Trois Boucs, Boucles d'or et les Trois Ours*, etc.) à la médiathèque ou sur des sites Internet.

## Je repère

(40 min.)

**Compétences** : découvrir l'univers du conte ; repérer les mots qui organisent sa structure.

► **Question 1** : il s'agit de faire relever la formule introductrice caractéristique *Il était une fois...* placée en début de conte.

► **Question 2** : faire remarquer que, comme dans le texte précédent, le titre comporte les noms des personnages principaux. Faire distinguer ce type de personnages de ceux du conte traditionnel précédent : ici, les personnages ne sont pas des princes ou des princesses mais appartiennent à la seconde grande famille des contes traditionnels, les contes d'animaux.

► **Question 3** : poursuivre avec les élèves la construction de la synthèse délimitant l'univers du conte commencée lors de la lecture de *La Princesse au petit pois* : caractéristique du titre, les personnages (animaux), la formule introductrice. La compléter grâce aux questions suivantes : désignation des personnages, répétition d'épisodes, temps de l'histoire.

► **Question 4** : amener les élèves à remarquer que les cochons de l'histoire ne portent pas de nom. Pour indiquer de quel cochon il s'agit, l'auteur utilise un déterminant numéral ordinal. Les relever (*Le premier petit cochon, Le deuxième petit cochon, Le troisième petit cochon*). Placés en début de phrase et

de paragraphe, ils permettent de distinguer les trois personnages et participent de la structuration du texte.

► **Question 5** : il s'agit ici de faire relever la répétition du verbe *construire*, qui apparaît trois fois entre les lignes 14 et 24 (l. 14, l. 18, l. 24), chaque cochon se bâtissant une maison. À partir de ce relevé, il s'agira de souligner à nouveau la structure répétitive du texte.

► **Question 6** : elle est destinée à caractériser le temps du dialogue par rapport au temps du récit. Comme tous les contes traditionnels, l'histoire des *Trois Petits Cochons* se situe à une époque passée et en un lieu indéterminé. Des passages du texte sont cependant écrits au présent – ce qui peut être source de confusion pour les élèves. Il s'agit donc de bien leur faire comprendre que ces passages correspondent aux paroles des personnages, à distinguer du récit du narrateur.

**Prolongement** : recopier les paroles d'un des personnages du conte afin de valider l'assimilation de la différence entre récit et dialogue.

## Je dis

(20 min.)

**Compétences** : repérer qui parle ; relever des indications pour dire le texte.

► **Question 1** : il s'agit de bien distinguer le personnage qui parle (il est nommé dans la phrase incise) du personnage dont on parle (il est nommé dans les paroles rapportées entre guillemets). Pour la première réplique, c'est le loup qui parle au petit cochon. Le petit cochon prononce les paroles de la ligne 31, puis le loup reprend la parole ligne 32. Au besoin, réécrire ce petit dialogue au tableau, en soulignant les phrases incisives et en entourant les noms des personnages qui parlent.

► **Questions 2 à 4** : elles portent plus particulièrement sur le travail à mener pour bien dire ce dialogue. À la ligne 34, le verbe *souffler* est répété trois fois pour souligner les efforts du loup. Amener les élèves à conclure que ce mot pourra être dit de plus en plus fort, pour insister sur ces efforts croissants (question 2). Les sentiments ressentis par les personnages peuvent être déduits des verbes de parole utilisés : *grogner*, *tonner* (qui marquent la colère et la férocité) ou de certains groupes de mots : *d'une voix tremblante* (qui marque la peur). Au besoin, guider les élèves en leur indiquant de relire plus particulièrement les phrases incisives. Conclure avec eux sur l'utilité de ces phrases pour bien dire le texte. Réunir les élèves par groupes de 3 et leur demander de préparer la lecture à voix basse en faisant attention aux tours de parole (narrateur, loup, cochon). Puis demander à chaque groupe de présenter son interprétation du texte devant la classe.

**Prolongement** : réécrire le passage en modifiant les verbes de parole ou les groupes de mots indiquant le ton des personnages, de manière à indiquer des sentiments différents pour les personnages. On pourra réaliser cette activité simplement en indiquant ces verbes de parole et ces groupes de mots à l'enseignant qui les inscrira au tableau. Procéder alors à de nouvelles lectures du texte.

## Je participe à un débat

**Compétence** : s'interroger sur les valeurs du conte.

Les deux thèmes de débat proposés sont indépendants et peuvent donc être menés à des moments différents.

### La maman

(10 min.)

► **Question 1** : il s'agit ici de partir de la situation initiale du conte (la mère des petits cochons leur demande de quitter la ferme familiale) pour mener une réflexion plus générale sur le passage à l'âge adulte. Le texte avance deux raisons pour justifier le choix de la mère : elle est pauvre ; les petits

cochons sont grands maintenant. Insister davantage sur la seconde raison, pour amener les élèves à une réflexion sur eux-mêmes : « Peut-on toujours rester chez ses parents ? À quel moment est-on assez "grand" pour quitter le domicile familial ? Qu'est-ce que ce départ implique (s'assumer, être capable de subvenir à ses besoins, etc.) ? » Montrer ainsi que les contes posent des questions qui sont transposables à notre propre expérience.

### Les trois petits cochons

(25 min.)

► **Question 2** : faire rappeler par un élève les conseils donnés par la maman aux trois petits cochons : ils devaient construire de solides maisons pour être protégés du loup. Les deux premiers petits cochons n'ont pas suivi les conseils de leur mère. Amener les élèves à définir ce que cela révèle sur leur caractère (ils se sont montrés paresseux et insouciant).

► **Question 3** : il s'agit ici d'opposer le comportement du troisième cochon à celui de ses frères : lui a effectivement suivi les conseils de sa mère ; il a plus d'énergie et de bon sens que ses deux frères réunis ; il est travailleur.

Faire verbaliser ces oppositions : paresseux/travailleur ; insouciant et imprudent/bon sens et les valeurs qu'il véhicule (positives ou négatives).

► **Question 4** : commencer ensuite le débat proprement dit. À partir des réponses précédentes, il s'agit à la fois de se poser la question de la responsabilité (c'est bien de s'amuser mais pas au détriment de sa sécurité ou de celle des autres) et d'élargir ensuite sur les conseils donnés aux enfants par les adultes : « Pourquoi les adultes donnent-ils des conseils ? Quelles sont les conséquences si on ne les suit pas ? »

## J'écris

**Compétences** : respecter la ponctuation d'un texte ; rédiger un paragraphe en réutilisant une structure déjà connue.

### ► Exercice 1

(10 min.)

Ce premier exercice est un exercice de copie. Insister particulièrement sur le respect de la ponctuation et des sauts de ligne (en lien avec la page *Stratégies de lecture* intitulée « Les marques de ponctuation d'un dialogue », p. 20).

### ► Exercice 2

(40 min.)

Il s'agit ici de réinvestir ce que les élèves ont découvert sur la structure répétitive des contes dans une courte production d'écrits. Ils devront donc décrire ce qu'est en train de faire le deuxième petit cochon, écrire le dialogue avec le loup et expliquer comment est détruite la maison, en ne modifiant que le minimum d'éléments par rapport au paragraphe 4, de manière à bien souligner la répétition.

Faire relever et inscrire au tableau les phrases de dialogue et les expressions que les élèves pourront réutiliser. Noter également les éléments qu'il faudra modifier : maison de paille, maison de bois, premier petit cochon, deuxième petit cochon, et passage du singulier (un cochon) au pluriel (les deux cochons). Demander à 2 ou 3 élèves de lire leur production pour vérifier qu'elle correspond bien au canevas du texte, puis faire verbaliser les règles de la ponctuation du dialogue avant que les élèves n'effectuent une relecture de leur texte.

➔ **Différenciation** : pour les élèves les plus à l'aise dans le travail d'écriture, possibilité de les inviter à introduire des variations dans leur texte : phrases des répliques, synonymes des verbes de parole, etc.

Ce travail d'écriture est préparatoire à la rédaction d'un nouvel épisode d'un conte à partir d'une structure répétitive de la *Production d'écrit*, p. 22 du manuel (« Ajouter un épisode à un conte »).

**Prolongement** : faire souligner, dans les textes produits, les marques du dialogue.

# L'illustration des contes traditionnels

**Croisements entre enseignements** : les interactions texte / image.

**Culture littéraire et artistique** : découvrir des œuvres, des textes et des documents mettant en scène des types de héros / d'héroïnes bien identifiés.

Les contes traditionnels ont la particularité, en tant qu'œuvres littéraires, d'avoir été illustrés dès leur première publication. C'est notamment le cas des contes de Charles Perrault, qui ont donné lieu à la production d'une riche iconographie depuis la fin du XVII<sup>e</sup> siècle jusqu'à nos jours. L'intérêt de ces illustrations est qu'elles couvrent une large période historique et que chacun des illustrateurs de ces contes et de leurs personnages-titres en a projeté une représentation singulière qui en renouvelle la lecture et les interprétations possibles.

## Je comprends

(45 min.)

**Compétence** : s'interroger sur les représentations d'un personnage.

► **Question 1** : Faire lire le titre de la double page aux élèves : L'illustration des contes traditionnels ; puis laissez-les observer tout d'abord librement les illustrations des trois documents présentés. Ensuite, demander à trois élèves de lire chacun l'un des textes qui accompagnent les documents. Lorsque le conte de *Cendrillon* aura été nommé, ils pourront rechercher ce personnage et l'identifier dans les illustrations. Comparer la façon dont Cendrillon est vêtue dans les deux illustrations du Doc. 1, dans le Doc. 2 et dans les vignettes 2 et 9 du Doc. 3.

► **Question 2** : demander aux élèves qui a écrit ce conte. S'ils ne le savent pas, leur faire nommer des contes du même auteur cités dans le manuel, comme *Le Petit Chapeiron rouge* (*Expression orale* p. 23 du manuel), *Le Chat botté* (*Stratégies de lecture* p. 20 du manuel), et leur suggérer d'autres titres (*Le Petit Poucet*, *La Belle au bois dormant*, *Barbe-Bleue*). Indiquer que ces contes ont été écrits par Charles Perrault ou bien faire chercher le nom de cet auteur sur des albums ou des recueils se trouvant dans la bibliothèque de la classe.

► **Questions 3 et 4** : faire distinguer aux élèves l'auteur du texte et l'illustrateur. Leur faire remarquer que, très souvent, ils sont tous deux cités sur la couverture des albums. L'illustrateur du Doc. 1 est Walter Crane, célèbre illustrateur anglais pour enfants ; celui du Doc. 2 est Félix LORIoux, qui fut d'abord dessinateur publicitaire. L'illustrateur du Doc. 3 n'est pas cité car les planches d'Épinal étaient produites en grand nombre par l'imprimerie Pellerin à Épinal et leurs auteurs restaient anonymes.

► **Question 5** : les illustrations des trois documents datent du milieu du XIX<sup>e</sup> siècle (Doc. 1 et 3) et du début du XX<sup>e</sup> (Doc. 2). On pourra les comparer avec des illustrations plus récentes réalisées au XXI<sup>e</sup> siècle.

► **Question 6** : tout d'abord, identifier le personnage de Cendrillon sous les traits d'une jeune fille pauvre (première illustration du Doc. 1 et Doc. 2). Faire remarquer que, dans le Doc. 1, elle est également représentée avec de somptueux vêtements, sortant de la salle de bal du prince avant minuit. Le second personnage présent dans les Doc. 1 et 2 est la fée. Les représentations de ce personnage sont ici éloignées des stéréotypes connus des élèves. Dans le Doc. 1, la fée est représentée sous la forme d'un ange ailé. Dans le Doc. 2, bien

qu'elle possède une baguette magique, elle a aussi les attributs d'un autre personnage archétypique : la sorcière (elle est âgée et possède un balai pour se déplacer). Dans les traditions populaires, fée et sorcière sont des personnages très proches, sortes de doubles. Dans le conte de *La Belle au bois dormant*, c'est bien une fée qui jette un sort sur le berceau de la princesse enfant.

**Prolongement** : placer ces illustrations relatives à un même conte sur une frise historique et en rechercher de plus anciennes (XVII<sup>e</sup> ou XVIII<sup>e</sup> siècle) et de plus récentes (fin du XX<sup>e</sup> siècle, début du XXI<sup>e</sup>). Comparer les différentes représentations du personnage de Cendrillon ou de la fée selon les époques.

## Je décris le texte et l'image

(20 min.)

**Compétences** : repérer et identifier les relations entre le texte et l'image.

► **Question 1** : le conte est illustré intégralement dans le Doc. 3. Faire repérer aux élèves des scènes ou moments-clés de l'histoire :

- la case 2, où l'on voit Cendrillon auprès de l'âtre de la cheminée comme dans la première illustration du Doc. 1 ;
- la scène avec la citrouille à la case 5 ;
- la transformation du lézard et celle du rat aux cases 7 et 8 ;
- la scène du bal et la fuite de Cendrillon aux cases 10 et 11 ;
- l'essayage de la pantoufle aux cases 12 et 13.

► **Question 2** : dans le Doc. 1, le texte se trouve dans des cartouches situés dans un angle de l'illustration. Il est assez long. Dans le Doc. 3, le texte, très court à chaque fois, se trouve sous chacune des vignettes de la planche. En comparant la quantité de texte, déduire qu'on pourrait retrouver le texte intégral du conte dans le Doc. 1, alors que, dans le Doc. 3, le texte s'apparente davantage à un résumé du récit.

► **Question 3** : faire relire aux élèves le texte qui accompagne les deux illustrations du Doc. 1 et leur faire verbaliser ce qui se passe dans les deux scènes illustrées. Dans la première illustration, Cendrillon est assise auprès de l'âtre de la cheminée et voit apparaître la fée. Dans la seconde, Cendrillon, richement vêtue, s'enfuit du bal et remonte dans son carrosse. La scène décrite par le texte se situe donc entre les deux scènes illustrées.

► **Question 4** : l'ensemble des illustrations des documents sont accompagnées d'un texte qui se trouve intégré ou à côté des illustrations. Seul le texte du Doc. 2 n'est pas un extrait ou un résumé du conte de *Cendrillon*. Faire repérer aux élèves la fonction de ce texte : il explique que l'illustrateur Félix LORIoux réalisait des illustrations pleine page (qui prenaient l'ensemble de l'espace de la page), le texte se trouvant alors déplacé sur une autre page à la différence des Doc. 1 et 3.

► **Question 5** : comme le conte de *Cendrillon* n'est entièrement illustré que dans le Doc. 3, c'est celui-ci qui permettrait de raconter le conte en entier. En effet, les 15 illustrations de la planche permettent de résumer les grandes lignes de l'histoire. Demander aux élèves de raconter l'histoire de Cendrillon ou bien leur en faire la lecture en pointant, au fur et à mesure, les différentes scènes sur les vignettes de la planche d'Épinal.

## Je découvre le lexique

(20 min.)

**Compétences :** constituer des réseaux de mots ou de locutions (champ lexical) à partir des textes et documents lus et des situations de classe dans un domaine donné ; découvrir le lexique spécifique d'une discipline.

L'ensemble du lexique sollicité est présent dans les textes accompagnant les différents documents. L'enseignant pourra indiquer aux élèves dans quel document ils doivent rechercher le lexique attendu.

► **Question 1 :** le mot qui désigne une page dans laquelle on trouve un ensemble d'illustrations est le mot *planche* (Doc. 3). Indiquer aux élèves qu'il s'agit d'un sens spécifique du mot (différent de son acception courante connue des élèves) au domaine de l'imprimerie et de la gravure. Faire évoquer oralement aux élèves le sens de ce mot dans d'autres domaines comme le sport ou le jardinage, puis les vérifier, dans un second temps, dans le dictionnaire.

► **Question 2 :** la planche d'Épinal est divisée en 15 cases, nom que l'on donne à chacune des illustrations. Faire rechercher aux élèves un synonyme du mot *case* : *vignette*.

► **Question 3 :** les planches d'Épinal étaient produites au XIX<sup>e</sup> siècle, mais on trouve aujourd'hui un support qui utilise la même technique de découpage d'un récit en épisodes représentés dans des vignettes : c'est la bande dessinée. Faire relire aux élèves la seconde phrase du texte du Doc. 3, qui indique que les planches d'Épinal sont les « ancêtres » des bandes dessinées. Comparer la planche d'Épinal avec un conte raconté sous la forme d'une bande dessinée et observer la répartition entre texte et illustrations (présence de bulles, de cartouches ou phylactères, d'onomatopées, etc.).

► **Question 4 :** deux supports, très courants aujourd'hui, font donc alterner le texte et l'image : la bande dessinée, citée dans le Doc. 3, et l'album, cité dans le Doc. 2. Il sera inté-

ressant de comparer une bande dessinée et un album pour observer le rapport entre le texte et l'image, en général dissociés pour l'album et intégrés pour la bande dessinée.

## J'utilise mes connaissances

(50 min.)

**Compétences :** expérimenter, produire, créer.

► **Questions 1 et 2 :** il s'agit de faire des liens entre les différentes représentations possibles de personnages et de situations. Avant de réaliser ces associations, l'enseignant pourra demander aux élèves de donner un titre aux illustrations des Doc. 1 et 2. La scène de la première illustration du Doc. 1 (Cendrillon près de l'âtre) est reprise par la seconde vignette du Doc. 3. La seconde illustration du Doc. 1 (la fuite du bal) est reprise dans la vignette 11 du Doc. 3. Enfin, l'illustration du Doc. 2 (la demande que fait Cendrillon à la fée) renvoie à la quatrième vignette du Doc. 3. Demander aux élèves quels indices ils ont utilisés pour associer ces illustrations entre elles. C'est surtout la connaissance de l'histoire qui permet d'établir des liens et de reconnaître de quelle scène il est question. Faire verbaliser aux élèves quelle représentation du personnage et de la situation ils préfèrent et pourquoi.

► **Questions 3 et 4 :** relire le conte *Les Trois Petits Cochons* aux pages 16 et 17 et faire sélectionner aux élèves un extrait de 5 à 10 lignes. Demander à quelques élèves de lire à voix haute l'extrait qu'ils ont sélectionné afin de vérifier que leur découpage est bien cohérent (avec un début et une fin). Mettre en page cet extrait en articulant texte et illustrations sous la forme d'un album ou bien d'une bande dessinée.

Dans le cas de l'album, faire préalablement réfléchir les élèves sur les éléments qu'ils souhaitent représenter. Dans le cas de la bande dessinée, faire prévoir aux élèves le nombre de vignettes dont ils auront besoin pour mettre en images l'extrait choisi.

# Les marques de ponctuation d'un dialogue

**Compétences :** repérer les marques du dialogue et identifier sa ponctuation dans un récit.

Cette séance pourra être réalisée en prolongement de l'étude du conte *La Princesse au petit pois* (pp. 14-15 du manuel, rubrique *Je dis*) ou de celle du conte *Les Trois Petits Cochons* (pp. 16-17 du manuel, rubrique *Je repère*). Elle devra idéalement être menée avant la **Production d'écrit** de la page 22 (« Ajouter un épisode à un conte ») pour que les élèves puissent utiliser la ponctuation du dialogue dans l'écriture de leur texte.

## Je cherche

(15 min.)

► **Question 1 :** le travail de lecture est mené à partir du début d'un conte d'H.C. Andersen : *Poucette*. Faire d'abord lire l'intégralité du texte par un seul élève. S'il a pris un ton différent pour lire les paroles des personnages, le faire remarquer à la classe. Puis demander aux élèves de désigner les personnages de l'histoire qui parlent : une femme, la vieille sorcière. Rappeler qu'il y a aussi un narrateur qui raconte l'histoire et distribuer ces rôles à 3 élèves pour lire une seconde fois le texte. Attention ! les élèves auront peut-être désigné le petit enfant dont il est question comme un personnage. Distribuer alors également ce rôle et, en fin de lecture, distinguer les personnages qui parlent de ceux dont on parle puisque cet élève n'aura pas pu prendre la parole.

► **Questions 2 à 4 :** faire expliquer par les élèves comment ils ont su que c'était leur tour de prendre la parole, puis poser les questions 2, 3 et 4. Donner les termes servant à nommer les signes de ponctuation du dialogue si ceux-ci ne sont pas connus par les élèves et les noter, au fur et à mesure, au tableau :

- ligne 2, les deux-points indiquent que la femme va prendre la parole ;
- ligne 3, le passage à la ligne et l'ouverture des guillemets indiquent qu'elle prend la parole ;
- ligne 5, le passage à la ligne et le tiret indiquent qu'un autre personnage va prendre la parole ;
- ligne 6, la fermeture des guillemets indique que le dialogue est terminé et que le récit va reprendre.

**Prolongement :** faire observer aux élèves d'autres textes où le dialogue n'est pas mis en forme de la même façon.

## Je réfléchis

(20 min.)

Il s'agit ici de vérifier que les élèves ont compris le fonctionnement du dialogue dans le récit et de repérer comment il est introduit.

► **Question 1 :** laisser les élèves lire le texte silencieusement, puis leur demander de former des groupes pour réaliser une lecture à plusieurs, en se référant à la ponctuation du texte. Pour les constituer, ils devront s'interroger sur le nombre de personnages qui parlent (les trois nains) et ne pas oublier le narrateur. Pour aider les élèves, possibilité de recopier le texte au tableau et d'entourer les signes de ponctuation qui indiquent la prise de parole d'un personnage. Une fois les groupes constitués, procéder à autant de lectures du texte

qu'il y a de groupes. Valoriser les élèves qui auront mis le ton adéquat (notamment sur la dernière réplique, pour laquelle le verbe de parole donne des indications précises à ce sujet).

► **Question 2 :** recopier ce court extrait au tableau et faire repérer aux élèves les passages qu'ils ne diraient pas s'ils devaient jouer le texte. Distinguer d'abord récit et dialogue : la première phrase appartient au récit ; elle n'est pas prise en charge par un personnage de l'histoire. Puis repérer les trois phrases incises : « demanda le premier », « fit le deuxième », « s'écria le troisième ». Ces phrases sont introduites par des verbes de parole. S'interroger sur leur rôle : elles indiquent qui parle et sur quel ton. Leur rôle est donc primordial pour le sens du texte et la façon de l'interpréter. Compléter cette liste de phrases incises en recherchant d'autres dans les textes du thème 1. Par exemple, dans le conte *Les Trois Petits Cochons* (p. 17 du manuel), on relèvera : « grogna le loup » (l. 30), « répondit le petit cochon d'une voix tremblante » (l. 31), « tonna le loup » (l. 32). Faire relire le texte aux élèves en insistant sur le respect des indications données par les phrases incises et comparer les productions des élèves.

## Je m'exerce

(30 min.)

L'exercice proposé présente un extrait du *Chat botté* sans la ponctuation du dialogue ni la mise en page du texte (passage à la ligne) qu'il conviendra de rétablir. La difficulté résidera, ici, dans le fait qu'un même personnage prononce plusieurs phrases et que le texte comprend deux phrases incises. Préparer l'exercice en demandant à nouveau aux élèves d'identifier le nombre de personnages qui parlent et en procédant éventuellement à quelques essais de lecture. Puis leur demander de recopier le texte en ajoutant la ponctuation du dialogue et en précisant qu'il ne faut pas oublier les passages à la ligne.

### Réécriture du texte :

« On m'a assuré, dit le Chat botté, que vous aviez le don de vous changer en toute sorte d'animaux. Que vous pouviez, par exemple, vous transformer en lion ou en éléphant.

– Cela est vrai, répondit l'ogre brusquement ; et pour vous le montrer vous m'allez voir devenir lion. »

Une fois l'exercice réalisé, procéder à une correction collective au tableau, en mettant en couleur les marques du dialogue.

## J'ai compris

(15 min.)

Terminer la séance en lisant ou faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Rappeler également l'importance des passages à la ligne. Puis vérifier la compréhension : indiquer un signe de ponctuation et demander aux élèves de le retrouver dans l'un des textes travaillés dans les **Stratégies de lecture** ou dans l'un des textes de lecture du chapitre 1.

### Prolongements :

- Faire entourer les signes de ponctuation du dialogue dans différents autres textes.
- Faire rechercher et recopier les verbes de parole dans des textes courts.
- Faire souligner les paroles des personnages dans un texte en utilisant une seule et même couleur par personnage.

# Les étapes du conte

**Compétence :** structurer la lecture intégrale d'un conte.

Je lis

(50 min.)

► **Question 1 :** le travail de lecture est mené à partir d'un résumé qui expose le conte des *Trois Petits Cochons* présenté dans le désordre. Le résumé est une forme de la reformulation qui permet de prendre connaissance rapidement de l'intégralité d'un texte et qui en fait apparaître la structure. Sa compréhension est facilitée dans la mesure où les élèves ont déjà lu le début du conte.

Les laisser lire le résumé silencieusement puis faire lire chaque paragraphe à voix haute par l'un deux. Demander ensuite à 5 élèves différents de verbaliser les éléments importants de chaque paragraphe. Puis leur demander de distinguer les paragraphes qui renvoient au texte déjà lu (*paragraphes A et B*) et à la suite du conte (*paragraphes D et E*), le *paragraphe C* renvoyant à la fois au texte lu (deux premières phrases), puis à sa suite (à partir de *ensuite*). Rappeler, enfin, que les paragraphes sont dans le désordre.

► **Question 2 :** ce questionnement conduit à revenir sur :

– la caractérisation des personnages : les deux premiers cochons sont paresseux et leurs maisons ne sont pas construites avec soin, le troisième cochon est travailleur (*paragraphes C et E*) ;

– l'enchaînement des événements : le loup parvient à détruire les maisons de paille et de bois mais pas celle de briques. Le troisième cochon sauve ses deux frères en allumant un grand feu dans la cheminée qui fait fuir le loup (*paragraphes C, B, E*).

Faire construire, au préalable, un tableau (ou le distribuer aux élèves) pour faciliter les réponses à l'écrit. Ce travail peut s'effectuer individuellement ou par groupes de 2, de manière à entraîner les élèves au débat en cas de désaccords.

Affirmations	V	F
Les maisons des trois cochons sont construites avec soin.		X
Le troisième cochon est le plus travailleur.	X	
Le loup parvient à détruire les trois maisons.		X
Le troisième cochon sauve ses deux frères.	X	

Procéder ensuite à une mise en commun à l'oral, en demandant aux élèves de justifier leurs réponses en se référant au texte. Noter ces éléments de justification, au fur et à mesure, au tableau.

► **Questions 3 et 4 :** pour aider les élèves à remettre les cinq paragraphes dans l'ordre, le texte pourra être écrit au tableau afin d'effectuer une lecture collective. Les réponses aux questions de compréhension seront vérifiées. Ordre des paragraphes : *D, A, C, B, E*. La justification de cet ordre dépend d'éléments lexicaux (mots de liaison, indicateurs de temps et

indicateurs logiques) ou d'éléments de sens (enchaînement des actions), à souligner au tableau au fur et à mesure qu'ils seront cités par les élèves. Ils permettront, dans un second temps, de répondre à la question 4 :

– Le *paragraphe D* commence par la formule introductrice *Il était une fois*, qui indique le début du conte.

– Le *paragraphe A* débute par l'indicateur de temps *Un beau matin* qui introduit l'événement qui déclenche l'action.

– Le *paragraphe C* raconte les événements qui font progresser l'action (constructions des trois maisons, arrivées du loup qui les détruit sauf la troisième). La succession de ces actions est indiquée par l'emploi du déterminant numéral (*premier, deuxième*) et la répétition du verbe *souffler*.

– Le *paragraphe B* raconte l'événement qui termine l'action. L'enchaînement des fragments *C* et *B* est assuré par l'emploi d'indicateurs logiques : ... *mais la solide maison ne bougea pas. Il monta alors sur le toit.*

– Le *paragraphe E* est la conclusion du conte ; il indique la conséquence de l'histoire. Puisque les deux premiers cochons ont été sauvés, ils font une promesse à leur frère. Relever l'indicateur logique *si ... que*.

Une fois le résumé reconstitué, procéder à une lecture à haute voix du texte remis en ordre.

► **Question 5 :** elle a pour objectif de revenir sur le caractère répétitif des contes, déjà évoqué lors de l'étude de l'extrait des *Trois Petits Cochons*. Deux événements presque identiques se répètent trois fois : la construction d'une maison et l'arrivée du loup qui souffle dessus pour la détruire. Faire relever par les élèves les mots qui soulignent cette répétition.

À partir de ce questionnement et de l'ensemble des notes prises au tableau, réaliser oralement une première synthèse : demander aux élèves de citer les éléments qu'ils retiennent après cette séance, en vérifiant qu'ils utilisent bien les désignations des différentes parties d'un conte.

J'ai compris

(10 min.)

Terminer la séance en lisant ou faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Pour en vérifier la compréhension, indiquer une étape et demander aux élèves de l'illustrer par un exemple à partir du travail qui vient d'être réalisé, mais aussi à partir du conte précédent étudié, *La Princesse au petit pois*, ou d'autres contes traditionnels qui auront été lus lors de l'étude de ce thème.

## Prolongements :

- Faire recopier les mots ou expressions qui justifient le passage d'un extrait à l'autre pour réaliser un « chemin » du texte. Remarquer que plusieurs possibilités se complètent (sens et éléments lexicaux).
- Faire repérer les cinq étapes et le caractère répétitif dans d'autres contes courts.

# Ajouter un épisode à un conte

**Compétences** : identifier la structure d'un conte et l'utiliser pour en rédiger un nouvel épisode.

Ce travail d'écriture doit être effectué après les différentes leçons de la partie *Étude de la langue* (ainsi que les *Stratégies de lecture*, p. 20, et les *Clés de compréhension*, p. 21).

Je lis

(10 min.)

► **Question 1** : le conte choisi est un autre conte d'animaux à structure répétitive. Laisser les élèves le découvrir en silence, puis, proposer une lecture à trois voix (un narrateur, les personnages de l'âne et du chien).

► **Questions 2 et 3** : noter les réponses des élèves au tableau.

► **Question 4** : amener à bien faire la distinction entre animal domestique et animal sauvage. Citer des exemples.

► **Question 5** : un rappel préalable, par un élève, des cinq étapes identifiées dans les *Clés de compréhension* pourra s'avérer bénéfique. Laisser ensuite les élèves répondre, en leur demandant toujours de se référer au texte pour justifier leurs propositions. On retrouve ainsi, dans cet extrait :

– le début : *Un homme avait un âne qui, depuis des années...* ;  
– l'événement qui déclenche l'action : son maître décide de l'abattre, l'âne s'enfuit ;  
– un événement qui fait progresser l'action : la rencontre de l'âne avec le chien et leur projet de devenir musiciens.

Terminer en demandant à un élève de reformuler cet extrait.

J'écris

L'objectif est d'amener les élèves à réinvestir leurs connaissances sur la structure d'un conte (les étapes, l'aspect répétitif), mais également celles sur les éléments travaillés en *Stratégies de lecture* (le dialogue et sa ponctuation). Avant de commencer la première étape (*Je réfléchis*), lire à haute voix la consigne générale. Puis demander aux élèves de dire quelles activités déjà réalisées et connaissances acquises ils pourront utiliser dans ce travail d'écriture (identification des étapes du conte, ponctuation du dialogue, emploi de tournures de phrases dans un conte à structure répétitive, etc.).

**Étape 1 : Je réfléchis**

(10 min.)

Travail individuel, puis mise en commun au tableau.

► **Questions 1 et 2** : ce sont des questions ouvertes qui permettent de faire une liste de personnages possibles et des services qu'ils peuvent rendre : la poule, donner ses œufs, etc.

► **Question 3** : cette question renvoie à la structure répétitive du conte : si l'animal se sauve, c'est qu'il est menacé par son maître, comme l'âne et le chien. Ces derniers lui proposent de devenir musicien dans la fanfare municipale.

**Étape 2 : Nous échangeons des idées**

(20 min.)

Cette phase orale peut débuter par un travail écrit individuel ou en binômes, où chacun réfléchit aux questions posées avant d'échanger. Prendre en note, au tableau ou sur une affiche, les différentes propositions des élèves afin de les garder en mémoire pour l'élaboration du brouillon.

► **Question 1** : faire la liste des animaux proposés par les élèves et bien distinguer animal domestique et animal sauvage, en demandant à la classe de valider les propositions. Revenir éventuellement sur la définition d'un animal domestique (un animal élevé ou apprivoisé par les hommes qui leur rend divers services). Faire caractériser les animaux en recherchant des détails physiques ou des expressions qui expliquent pourquoi leur maître les rejette.

► **Question 2** : imaginer les motivations qui amènent l'animal choisi à accompagner l'âne et le chien (devenir également musicien, avoir envie d'avoir de nouveaux amis, etc.) ; ou à ne pas les accompagner (vouloir tenter sa chance avec un autre maître, avoir aussi son propre projet d'avenir, etc.).

**Étape 3 : Je fais un brouillon + Photofiche (p. 33)** (30 min.)

Le travail peut se faire à l'aide de la **photofiche** page 33, les éléments du manuel étant une aide complémentaire à la rédaction.

► **Questions 1 et 2 de la photofiche** : laisser les élèves travailler en autonomie. Pour la question 2, s'ils rencontrent des difficultés, les inciter à s'aider des notes prises au tableau et des exemples proposés dans le manuel (question 1).

► **Question 3 de la photofiche** : au préalable, faire une liste de verbes qui pourront être utilisés dans la partie narrative du conte (infinitifs) et les inscrire au tableau. Faire remarquer ensuite la forme du passé simple à partir des exemples (verbes en *-er*). Puis vérifier leur forme dans les tableaux de conjugaison (se limiter aux formes de la 3<sup>e</sup> personne du singulier ou du pluriel). Faire repérer ensuite, dans le texte, les temps passés, présents ou futurs. Enfin, renvoyer les élèves aux exemples proposés dans le manuel (question 2).

► **Question 4 de la photofiche** : l'objectif est de faire manipuler aux élèves la variation en nombre du verbe dans les dialogues (passage du singulier au pluriel de la 1<sup>re</sup> personne).

► **Question 5 de la photofiche** : faire rappeler par les élèves les différents types de phrases existants et leur demander, pour chaque type, de trouver des exemples dans les dialogues du texte de départ. Certaines de ces phrases de dialogue pourront être reprises à l'identique (voir les exemples donnés dans le manuel, question 2). Constituer une « banque de phrases de dialogue » dans laquelle les élèves pourront puiser.

► **Question 6 de la photofiche** : attention à la deuxième proposition qui nécessite de compléter la phrase proposée !

**Étape 4 : J'écris mon texte**

(30 min.)

Demander aux élèves de relire silencieusement leur préparation sur leur photofiche et rappeler les exigences en termes de structuration de leur texte et de la mise en forme des dialogues (consignes 1 et 2). Puis, leur laisser une vingtaine de minutes pour écrire leur texte (15 à 20 lignes). Leur faire utiliser le guide de relecture de l'étape 5 en insistant sur les marques du dialogue et le respect des étapes du conte.

Terminer ce premier temps en faisant lire à quelques élèves leur texte à haute voix. Demander à la classe de réagir sur les textes lus, en vérifiant notamment que l'épisode lu peut être suivi d'un nouvel épisode et qu'il ne contient pas l'événement qui termine l'action ni la conclusion de l'histoire.

**Étape 5 : Je relis mon texte**

(40 min.)

Après une première correction, faire rédiger un second jet. Rappeler collectivement les trois critères posés pour ce texte : ponctuation du dialogue, utilisation d'éléments du premier épisode, fin ouverte pouvant être suivie par un autre épisode. Revenir ensuite sur un de ces points en fonction des productions des élèves à travers des exemples notés au tableau. Leur demander de réécrire leur texte en laissant ces exemples. Terminer par une correction orthographique avant de faire recopier le texte au propre.

**Prolongements :**

- Raconter oralement une fin possible de ce conte.
- Lire aux élèves la suite du conte original.

# Ajouter un épisode à un conte

**1.** Je recopie la consigne de la « Production d'écrit » p. 22 de mon manuel.

.....  
.....

**2.** Je choisis le nouveau personnage et je le décris.

• Animal choisi : .....

• Description : .....

.....  
.....

**3.** J'entoure une phrase possible pour débiter mon épisode ou j'en écris une.

Le chien accepta, et les deux amis se mirent en route pour Brême.

Le chien accepta, et les deux amis décidèrent de se reposer un peu avant de reprendre la route.

.....  
.....

**4.** Je m'entraîne à faire parler plusieurs personnages.

L'âne	L'âne et le chien
« Écoute-moi. »	« Écoute-nous. »
« Je vais à Brême pour devenir musicien. »	..... .....
« Viens avec moi. »	..... .....

**5.** Je prépare ce que vont dire les personnages. Attention à la ponctuation du dialogue !

Au bout de quelque temps, l'âne et le chien rencontrèrent .....

Ils lui demandèrent .....

.....

L'animal leur répondit .....

.....

Alors, l'âne et le chien lui proposèrent .....

.....

**6.** J'écris une phrase possible pour terminer mon épisode.

L'âne, le chien et ..... repartirent vers Brême.

.....

# Raconter un conte traditionnel à partir d'images

**Compétence :** faire un récit structuré et compréhensible à partir du support d'images en respectant la chronologie et la désignation des personnages.

## *J'observe et je réfléchis*

Le conte choisi est normalement connu des élèves de ce niveau ; la reconstitution de la trame de l'histoire ne devrait donc pas poser de problème. Pendant toute la phase de préparation, noter les éléments au tableau de manière à ce que les enfants les aient sous les yeux au moment de préparer leur récit.

### ► Question 1 : l'observation (10 min.)

Laisser un temps suffisant aux élèves pour observer les images une à une. Pour rendre cette observation active, l'enseignant peut :

- soit annoncer qu'il posera quelques questions sur les éléments que contiennent ces vignettes (par exemple : « Quels objets se trouvent accrochés au portemanteau dans la cuisine ? ») ;
- soit demander aux élèves, à la suite de leur observation, de prévoir une question à poser à la classe.

### ► Question 2 : les personnages (10 min.)

Les personnages physiquement présents sont au nombre de trois (le Petit Chaperon rouge, sa mère et le loup). Cela dit, les élèves citeront peut-être la grand-mère, dont la mère parle dans la vignette 2, mais qui n'est pas présente sur les dessins. En revanche, on retrouve, dans les trois dernières vignettes, des objets lui appartenant : ses lunettes et son bonnet. Si les élèves ne la citent pas spontanément, les amener à en parler à partir de la description de ces vignettes.

Le personnage principal est, bien sûr, le Petit Chaperon rouge. Demander aux élèves de justifier leur réponse : le titre du conte (rappeler, si nécessaire, le travail mené à partir du titre *La Princesse au petit pois*), la présence de ce personnage dans 5 vignettes sur 6.

Une fois désignés, les personnages seront caractérisés ; par exemple :

- la mère du Petit Chaperon rouge est vêtue d'un tablier. Elle sourit et parle gentiment à sa fille ;
- le loup apparaît maigre et les sourcils froncés. Il est caché dans le bois à la vignette 3. À la vignette 4, il est repu et se lèche les babines. Il est inquiétant et féroce dans les deux dernières vignettes ;
- le Petit Chaperon rouge est confiant et souriant dans les trois premières vignettes, puis effrayé dans les deux dernières.

### ► Question 3 : les lieux (5 min.)

Trois lieux sont à identifier : la maison du Petit Chaperon rouge, la forêt, la maison de la grand-mère. Les faire décrire rapidement en nommant les objets qui s'y trouvent.

### ► Question 4 : les événements (20 min.)

Il s'agit véritablement d'amener les élèves à décrire chaque action menée par les personnages. Procéder soit sur l'ensemble de la bande dessinée, soit vignette par vignette (plus simple). Faire verbaliser les différents événements explicites :

- le Petit Chaperon rouge s'habille (ce qui explique sa désignation) pendant que sa mère épluche ce qui ressemble à une pomme ;
- sa mère lui donne un panier à porter chez sa grand-mère ;
- dans la forêt, il est guetté par le loup ;
- le loup se lèche les babines ;
- le loup est déguisé en grand-mère et parle au Petit Chaperon rouge ;

– le loup se jette sur le Petit Chaperon rouge.

Après la détermination des événements effectivement présents dans les vignettes, il s'agira de combler les deux ellipses narratives : la scène où le loup parle avec le Petit Chaperon rouge et lui demande où il va (on doit comprendre pourquoi le loup est arrivé avant le Petit Chaperon rouge chez la grand-mère) ; et la scène où le loup arrive chez la grand-mère et la dévore. Demander aux élèves d'explicitier ce qui s'est passé entre les vignettes 3 et 4 (en dessinant une ou deux nouvelles vignettes éventuellement).

Une fois les événements déterminés, rechercher des mots pour les relier entre eux ; imaginer ce que se disent les personnages (passage de la description au récit). Au besoin, faire des propositions pour les deux premières vignettes afin que les élèves comprennent mieux ce qu'on attend d'eux.

**Prolongement :** faire reconstituer la bande dessinée complète (incluant les deux nouvelles vignettes) par les enfants dans leur cahier, de manière à faciliter la construction de leur récit.

## *Je raconte l'histoire*

(40 min.)

Pour raconter l'histoire, les élèves vont devoir nommer les personnages, identifier les lieux où se déroule l'action, décrire les événements et les relier chronologiquement et logiquement les uns aux autres, donc s'appuyer sur l'ensemble de la préparation de la rubrique précédente.

La mise en place de cette partie orale peut se faire à travers des groupes de 4 ou 5 élèves qui travaillent ensemble et se distribuent les rôles : les trois personnages (ou quatre si on inclut la grand-mère) et le narrateur. Attention ! il ne s'agit pas ici de faire écrire le récit avant de le raconter : préciser aux élèves qu'ils peuvent prendre quelques notes mais ne doivent pas lire un texte écrit.

Laisser à chaque groupe 15 min pour s'organiser et répéter. Rappeler aux élèves qu'ils doivent adapter leur ton aux caractéristiques du personnage qu'ils interprètent et essayer d'intéresser leurs auditeurs en présentant les personnages et les lieux. Les inciter à lire la rubrique **Pour bien raconter mon histoire**. Faire ensuite passer successivement les différents groupes devant la classe, en jugeant ensuite de leur performance.

**Évaluation :** comparer les récits oraux obtenus : « A-t-on compris l'enchaînement des actions ? La façon de présenter les personnages et les lieux est-elle intéressante ? Etc. »

### Prolongements :

- Faire rédiger le conte à partir des éléments travaillés à l'oral.
- Faire produire un second récit oral à partir du conte *Les Trois Petits Cochons*. Relire les débuts du conte aux pages 16 et 17, puis demander aux élèves de dessiner les étapes de cette partie du conte dans des vignettes (de 4 à 6) sur une feuille de format A4. À partir de ce support, faire raconter aux élèves le début de ce conte. Faire un petit groupe d'élèves qui vont effectuer des récits oraux (4 ou 5), les autres élèves de la classe ayant un rôle d'observateurs. Faire relever aux observateurs les différentes manières de raconter l'histoire (éléments vocaux : débit, intonation, etc. ; chronologie ; liens logiques ; gestes...). Se demander si l'on comprend bien l'histoire qui a été racontée. Faire un bilan sur les éléments auxquels il faut être attentif pour bien raconter un conte traditionnel.

# La Princesse au petit pois (extra-fin)

## Présentation du texte

*La Princesse au petit pois (extra-fin)* est un album jeunesse de Sylvie Chausse, illustré par Capucine Mazille, qui revisite le conte traditionnel *La Princesse au petit pois* d'Andersen. La variation de cette réécriture vis-à-vis du conte originel porte surtout sur l'éducation de la princesse et du prince. La première, élevée dans un environnement surprotégé où rien ne pouvait la blesser, aspire à explorer le monde. Le second, bien qu'aimé par ses parents, est élevé avec beaucoup de rigueur et de dureté et ne connaît pas les douceurs de la vie. En âge de se marier, chacun d'eux décide de quitter le château familial pour découvrir le monde. Ils vont se croiser, la princesse étant confrontée à la dureté du travail à la ferme et le prince découvrant avec étonnement la douceur de la plume. La leçon de vie de cette histoire est « qu'on ne peut apprécier la douceur que si on reconnaît la dureté », celle du petit pois (extra-fin) de la tradition.

## Lecture et organisation de l'étude du texte (15 min.)

Commencer par la lecture à voix haute du titre et du chapeau en italique. Demander ensuite aux élèves si ce début d'histoire leur en rappelle une autre et relever des analogies : le début du titre, les personnages, le mariage envisagé ; et les différences : la fin du titre, les précisions sur l'éducation de la princesse et du prince. Faire de premières hypothèses sur le texte : s'agit-il d'une autre version du conte ? ou bien d'un conte différent ?

Continuer la lecture du texte en la scindant en deux étapes : la page 24 dans laquelle il est question principalement du prince, puis la page 25 qui raconte l'arrivée de la princesse dans la maisonnette du prince. S'interroger, à la fin de chacune de ces pages, sur la validité des hypothèses. Pour la première partie, il y a bien analogie de la situation (un petit pois glissé sous plusieurs matelas qu'une princesse doit sentir), mais la visée du prince est différente : il ne s'agit plus de savoir s'il a bien affaire à une princesse véritable, mais si cette princesse connaîtra la dureté de la vie pour en apprécier la douceur. Cette explication peut être reprise pour la seconde partie du texte.

Commencer par les questions 1 et 2 de la rubrique **Je comprends** suivies des trois premières questions de la rubrique **Je repère**. Puis reprendre le travail de compréhension suivi de la fin de la rubrique **Je repère** et de la rubrique **Je dis**, avant de passer aux rubriques **Je participe à un débat** et **J'écris**.

## Je comprends

(45 min.)

**Compétence** : identifier le genre du conte.

Travail oral collectif.

► **Question 1** : faire d'abord reformuler le chapeau du texte par un élève. Demander de nommer le type de personnages (prince, princesse) et dans quel genre de texte on les trouve. Relever leurs prénoms (Aude et Louis) et les noter au tableau. Attirer l'attention des élèves sur la trame du récit dont l'aboutissement est un mariage comme dans les contes traditionnels.

**Compétences** : définir le problème des héros et comprendre les motivations des personnages.

► **Questions 2 et 3** : commencer par établir une liste des différences entre le conte traditionnel et le conte refait. Les noter, au fur et à mesure, dans deux colonnes au tableau ou

sur une affiche. Ces différences portent surtout sur des éléments qui ne se trouvent pas dans le conte traditionnel se rapportant à :

– l'éducation de la princesse « élevée dans la douceur » et du prince « élevé dans la dureté » ;

– ce que découvre le prince : la douceur des plumes de mé-sange.

► **Question 4** : faire repérer les similitudes entre ce conte et *La Princesse au petit pois* qui portent essentiellement sur les situations suivantes : le prince emplit 7 matelas de plumes très douces ; il les empile sur un lit en bois et glisse dessous un petit pois en attendant la venue d'une princesse.

► **Question 5** : dans la seconde partie du texte apparaît le personnage de la princesse, qui a éprouvé la dureté du travail quotidien à la ferme. Elle s'enfuit et arrive devant la maisonnette du prince (dans le conte traditionnel, on ne sait pas d'où elle vient).

► **Questions 6 et 7** : comme dans le conte traditionnel, la princesse arrive trempée chez le prince et va se coucher dans le lit qu'on lui a préparé. Dans cet extrait, il n'est pas expliqué pourquoi la princesse est trempée. On peut imaginer que c'est parce qu'elle arrive par une nuit d'orage, comme dans le conte traditionnel. Cependant, une explication est donnée à son épuisement : elle a couru longtemps en s'enfuyant de la ferme.

► **Questions 8 et 9** : pendant son sommeil, la princesse est gênée par quelque chose. Elle se tourne et se retourne. Il s'agit du petit pois (extra-fin) glissé sous les matelas. C'est le prince, à la fin du texte, qui lui donne une explication. En préparant le lit de cette manière, il souhaitait vérifier que la princesse qui viendrait s'y coucher apprécie la douceur de la plume mais connaisse aussi la dureté d'un tout petit pois.

### Prolongements :

- Faire un résumé oral des deux contes.
- À l'aide des notes prises, mettre au propre, sous la forme d'un tableau comparatif, les différences et les ressemblances relevées entre les deux contes.

## Je repère

(20 min.)

**Compétences** : comparer des textes qui se ressemblent mais qui sont différents ; repérer sur quels éléments reposent ces changements.

► **Questions 1 et 2** : à nouveau, faire porter l'attention des élèves sur le titre du conte et le comparer à celui du conte d'Andersen p. 14 du manuel. Le début du titre est absolument identique. Le rôle de cette similitude est de marquer de façon bien visible que le second texte dérive du premier et en est une réécriture. S'interroger sur la partie qui a été ajoutée : (*extra-fin*). Il s'agit d'une amplification (exagération). Il sera encore plus difficile de sentir la présence d'un petit pois extra-fin sous plusieurs matelas que celle d'un simple petit pois. Se demander pourquoi cette précision se trouve entre parenthèses : l'usage des parenthèses dans un récit renvoie très souvent à un commentaire que l'auteur fait sur un texte. La princesse capable de sentir ce petit pois extra-fin sera d'autant plus une princesse véritable.

► **Question 3** : faire éventuellement relire aux élèves la première phrase des deux contes pp. 14 et 16 du manuel, qui débutent tous deux par la formule *Il était une fois...* Ici, cette marque d'ouverture du récit n'est pas présente. L'extrait commence une fois que la situation initiale a été présentée (voir

la rubrique **Clés de compréhension**, p. 21 du manuel). C'est le chapeau introductif qui renvoie au début du conte.

**Prolongement** : faire réécrire le chapeau introductif de l'extrait sous la forme d'un court paragraphe en utilisant la formule introductrice du conte : « Il était une fois... ».

► **Questions 4 et 5** : faire relever aux élèves la phrase qui commence à la ligne 6 du texte (*Mais il savait bien qu'on ne peut apprécier la douceur que si on reconnaît la dureté.*) Puis, souligner les deux mots qui s'opposent (antonymes) : *douceur* et *dureté*. Associer ces deux adjectifs avec les objets qu'ils qualifient : la douceur des plumes de mésange et la dureté du *petit pois bien rond et dur*. Mettre en relation ce repérage avec la question 9 de la rubrique **Je comprends**.

Je dis

(15 min.)

**Compétence** : marquer la différence entre deux façons de parler.

► **Question 1** : faire repérer les deux répliques prononcées par le prince entre les lignes 26 et 31 : (« *Bonjour, princesse* » et « *La princesse pour laquelle j'ai préparé ce lit devait savoir apprécier la douceur de la plume mais aussi être gênée par la dureté d'un tout petit pois...* »). Verbaliser la situation : le prince et la princesse se rencontrent pour la première fois. La princesse a mal dormi et attend des explications de la part du prince.

► **Question 2** : demander aux élèves de lire ces deux répliques à la suite en marquant bien la différence de ton (avec douceur, avec amusement) et en l'exagérant au besoin.

Je participe à un débat

**Compétence** : explorer les valeurs d'un texte.

Les deux propositions de débat ont pour objectif de confronter conte traditionnel et conte refait. Ils pourront donc être menés l'un à la suite de l'autre, le premier débat introduisant le second.

**Douceur et dureté**

(15 min.)

► **Question 1** : faire reformuler et expliquer pourquoi les deux personnages ont quitté le château familial. La princesse a été élevée en étant très protégée et souhaite explorer le monde. Le prince, quant à lui, a été élevé dans la dureté et aspire à trouver un peu de douceur. Souligner l'opposition entre ces deux modes d'éducation et leurs limites : chaque personnage recherche finalement autre chose.

► **Questions 2 et 3** : cette complémentarité est mise en avant par le prince, qui pense qu'il est nécessaire de connaître la dureté pour apprécier la douceur. S'appuyer sur le récit de ce que vit la princesse pour exemplifier cette leçon de vie.

La princesse a d'abord connu la douceur, mais ne savait rien du monde extérieur. Elle en éprouve la dureté lors de son passage à la ferme et du travail quotidien qu'elle doit y accomplir. Cette expérience lui permet de mieux apprécier encore les douceurs de la vie.

Rechercher collectivement d'autres exemples (difficulté de l'effort et plaisir de la tâche accomplie, etc.) et souligner la nécessité d'un équilibre.

**L'histoire**

(15 min.)

► **Question 4** : faire rappeler les ressemblances entre *La Princesse au petit pois* et *La Princesse au petit pois (extra-fin)*. Faire aussi rappeler les différences en reprenant les notes du tableau ébauché dans la rubrique **Je comprends**. Demander aux élèves quel conte ils préfèrent. Ils peuvent trouver les deux contes amusants, l'un parce que c'est une princesse en piteux état qui se trouve être la véritable princesse, l'autre parce qu'il explique pourquoi le prince a placé un petit pois sous les matelas. Se demander également si c'est la même leçon de vie qui est portée par chacun des deux contes.

► **Question 5** : revenir sur la distinction entre *conte traditionnel* et *conte refait*. En faire formuler une première définition : le conte refait reprend la trame d'un conte déjà connu et en modifie des éléments pour le rendre amusant ou pour proposer une leçon de vie différente du conte traditionnel.

J'écris

**Compétences** : rechercher le sens des mots hors contexte ; se repérer dans le dictionnaire ; écrire un dialogue en respectant la ponctuation.

► **Exercice 1**

(20 min.)

Cet exercice est l'occasion de faire rechercher aux élèves les différents sens d'un mot, d'abord en contexte, puis hors contexte (voir la leçon « Les différents sens d'un mot », p. 160 du manuel). Leur faire d'abord repérer les deux mots dans le texte. Le mot *lit* se trouve à la ligne 10 et le mot *table* à la ligne 17. Indiquer éventuellement qu'ici les deux mots peuvent être rangés dans la catégorie des meubles. Puis rechercher d'autres sens de ces mots en s'aidant des entrées du dictionnaire (voir la leçon « Se repérer dans le dictionnaire », p. 150 du manuel) :

– *lit* : fond de la vallée dans lequel s'écoule une rivière ; couche de matière (un lit de fougères)...

– *table* : repas ou restaurant ; table de multiplication...

► **Exercice 2**

(15 min.)

Cet exercice a pour objectif de faire ajouter une réplique à la fin du texte, afin de réutiliser la ponctuation du dialogue (voir les **Stratégies de lecture**, p. 20 du manuel) et de réinvestir les échanges qui ont eu lieu à partir de la rubrique **Je participe à un débat** (questions 1, 2 et 3). La réponse de la princesse portera sur la façon dont elle comprend l'explication donnée par le prince.

**Prolongements** :

- Inventer des titres de contes refaits.
- Faire une liste de contes connus par les élèves et les modifier en ajoutant un élément (comme c'est le cas ici) ou en transformant une partie du titre (remplacement d'un personnage, inversion des rôles, jeu de mots, etc.). Faire indiquer oralement aux élèves en quoi ce titre est porteur d'un détournement possible du conte traditionnel. Ce prolongement est préparatoire à l'écriture d'un titre de conte refait de la **Production d'écrit** p. 36 du manuel (voir **Étape 3 : Je fais un brouillon**).

# Un tour de cochon

## Présentation du texte

*Un tour de cochon* est un conte original inédit de Marc Cantin, publié ici dans son intégralité. L'auteur a exercé différents métiers avant de devenir écrivain de littérature pour la jeunesse depuis une dizaine d'années. Il écrit des romans, des bandes dessinées et même des contes refaits, avec ce texte inspiré évidemment du conte traditionnel *Les Trois Petits Cochons*. Ici, les trois petits cochons ont sensiblement le même caractère que dans le conte original : Farfelu et Traîne-Sabots sont insouciant et paresseux, tandis que Bosseur est sérieux et travailleur. L'humour et les décalages tiennent à la chronologie du conte (les maisons sont présentées en ordre inverse), mais surtout aux procédés utilisés par le loup pour parvenir à détruire les maisons et aux conséquences induites par le caractère de chacun des personnages. Car, comme le montre ce conte, finalement, être paresseux et insouciant peut se révéler être une bonne chose...

## Lecture et organisation de l'étude du texte (20 min.)

En début d'année, la lecture du texte long peut être prise en charge partiellement par l'enseignant, notamment le début du texte pour vérifier une première compréhension des élèves et faciliter l'entrée dans l'histoire. La première lecture peut également être initiée avec l'aide du CD audio.

Le conte lui-même est découpé en trois étapes de lecture qui correspondent aux questions de compréhension :

- du début à la ligne 40 (pp. 26-27), questions 1 à 4 (présentation des personnages) ;
- de la ligne 41 à la ligne 94 (fin p. 28), questions 5 et 6 (première série d'événements) ;
- de la ligne 95 à la ligne 154 (pp. 29-31), questions 7 et 8 (la ruse de Traîne-Sabots et le dénouement).

Lire à voix haute le début du texte jusqu'à la ligne 40 en mettant en valeur les noms des personnages et la façon dont ils s'expriment (prendre des tons différents en fonction du caractère des cochons). Faire s'exprimer les élèves en leur demandant ce qu'ils pensent de ce début d'histoire pour faire tout de suite référence au conte originel déjà étudié dans le thème 1. Puis reprendre la lecture. Une fois que les élèves sont familiarisés avec l'univers du texte, leur faire lire la dernière partie, qui comporte de nombreux dialogues, en distribuant les rôles.

Commencer par la lecture magistrale et les six premières questions de la rubrique **Je comprends** suivies de la rubrique **Je dis**. Reprendre ensuite la lecture magistrale puis la lecture à plusieurs voix par les élèves. Continuer avec les deux dernières questions de la rubrique **Je comprends**, avant de passer aux rubriques **Je repère**, **Je débats** et **J'écris**.

## Je comprends

(50 min.)

**Compétences** : caractériser les personnages ; repérer les premières similitudes et différences avec le conte originel.

► **Question 1** : faire nommer chacun des trois petits cochons de cette histoire. Chacun est désigné par un nom : Bosseur, Farfelu et Traîne-Sabots. Faire remarquer que c'est une première différence avec le conte originel. Ces noms caractérisent les personnages et les différencient. Demander aux élèves d'indiquer le caractère de chacun d'eux : le premier cochon est travailleur, le deuxième aime s'amuser, le troisième

est paresseux. Faire observer la première illustration (p. 26) et tenter d'identifier chaque cochon.

► **Question 2** : demander pour quelle raison la mère des trois petits cochons leur demande de partir : les petits cochons sont devenus grands et il est temps pour eux de quitter la maison. Faire repérer aux élèves l'expression employée par la mère dans le texte (*Il y a un âge où l'on doit voler de ses propres ailes*) et leur demander de la reformuler avec leurs propres mots.

► **Question 3** : dès le début du texte, il est fait mention du personnage du loup. Faire relever le conseil de la mère des trois petits cochons (*Méfiez-vous du loup...*) et, à partir de cette réplique, demander aux élèves de dresser le portrait du loup de cette histoire. Comme les autres personnages, il est nommé (il s'appelle Garou) ; il est petit mais féroce et très intelligent. Il faut donc s'en méfier car il est capable de leur jouer un mauvais tour. Demander aux élèves ce qui le différencie du loup du conte traditionnel : ici, il est intelligent, alors que le loup du conte traditionnel est plutôt stupide.

► **Question 4** : forts de ces conseils, les trois petits cochons partent construire leurs maisons. Demander aux élèves de relever les lieux où ils les ont construites : sur une colline, dans la forêt, du côté de la plage. Faire verbaliser le lien entre l'emplacement choisi et les préoccupations de chacun des cochons :

– Bosseur, qui est sérieux et qui suit les conseils de sa mère, va construire sa maison sur une colline car, ainsi, il pourra voir arriver le loup de loin.

– Farfelu aime jouer ; il décide donc de construire sa maison dans la forêt pour s'amuser dans les arbres, se rouler dans les feuilles et siffler avec les oiseaux.

– Traîne-Sabots est paresseux ; il va donc s'installer du côté de la plage pour pouvoir faire agréablement la sieste.

À la fin de cette première étape, en s'appuyant sur le travail de comparaison qui a été déjà établi entre *La Princesse au petit pois* et *La Princesse au petit pois (extra-fin)*, demander aux élèves de faire oralement un premier état des ressemblances et des différences entre ce conte refait et le conte originel. Un travail guidé déjà été effectué avec le conte précédent, on en restera ici à des remarques générales qui pourront être précisées lors du bilan du chapitre.

► **Questions 5 et 6** : faire relever par les élèves les matériaux utilisés pour fabriquer les deux premières maisons : Bosseur a bâti sa maison en béton armé et en granit qui est une pierre très dure ; Farfelu a construit une cabane en bois en haut d'un arbre. Puis demander pourquoi ils s'y sentent vraiment en sécurité et relever la phrase qui explique que la maison de Bosseur est plus qu'une maison (*Enfin, si on peut encore appeler « maison » un bâtiment aux murs de trois mètres d'épaisseur, en béton armé et en granit, surmonté de barbelés, orné de barreaux aux fenêtres et d'une porte blindée munie de quatre serrures.*). C'est pourquoi on pourrait la désigner comme une « prison » ou un « blockhaus ». Faire indiquer les étapes utilisées par le loup pour attraper les deux premiers cochons. Il leur demande d'abord de lui ouvrir la porte puis, pour entrer dans les maisons ou les détruire, utilise un véritable outillage. Faire revenir les élèves sur la description des maisons : celles-ci paraissent indestructibles ou inaccessibles. Puis leur demander de raconter comment le loup s'y prend pour détruire chacune d'elles : en crochetant les serrures ou en abattant l'arbre à l'aide d'une tronçonneuse. Enfin, faire comparer ce loup à celui des *Trois Petits Cochons* : il est outillé, n'utilise pas toujours la même méthode ; il est moqueur et sûr de lui. On ne voit pas comment les cochons pourraient lui échapper car la maison en béton ne pourra pas leur servir de

refuge. Puis faire comparer, dans un second temps, le déroulement des événements aux événements du conte traditionnel. Dans les deux contes, le loup vient détruire les maisons pour attraper les cochons, mais, ici, la maison la plus solide a déjà été ouverte et les petits cochons ne pourront pas aller s'y réfugier.

► **Questions 8 et 9** : avant de lire les pages 29 à 31, faire émettre des hypothèses sur la suite du récit : « Où les deux petits cochons vont-ils aller se réfugier ? La maison du troisième petit cochon pourra-t-elle les protéger ? » Le troisième cochon n'a pas construit une maison mais un radeau – ce qui va lui permettre de jouer un mauvais tour au loup. Celui-ci se lance à la poursuite des cochons à l'aide d'une bouée, mais la mer est infestée de requins et c'est le loup qui va se faire manger.

#### Prolongements :

- À la fin de la première étape de lecture, demander aux élèves d'expliquer ce qu'est un *tour*, mot que l'on retrouve dans le titre et deux fois dans le texte au sujet du loup : *Il va essayer de vous jouer un mauvais tour, Il a plus d'un tour dans son sac !* S'aider éventuellement d'un dictionnaire pour rechercher le sens des expressions comportant ce mot. Puis faire des hypothèses à partir du titre : « Qui va jouer un tour à qui ? Qu'est-ce qu'un "tour de cochon" ? »
- Ajouter une illustration au conte en dessinant l'une des maisons des deux premiers petits cochons. Pour cela, en lire attentivement la description : première maison (l. 41-46 et 66-70) ; seconde maison (l. 73-80). Demander aux élèves de bien montrer que ces maisons sont indestructibles ou inaccessibles.

## Je repère

(50 min.)

**Compétences** : comparer des textes qui se ressemblent ; comprendre ce qu'est un conte refait.

Les questions 1 à 4 vont permettre de dégager les caractéristiques du conte. L'enseignant peut commencer par faire effectuer aux élèves un travail écrit individuel pendant une quinzaine de minutes avant de passer à une phase collective. Ce conte étant beaucoup plus long que le précédent, ne pas procéder à un relevé systématique des ressemblances et des différences entre le conte traditionnel et le conte refait. Les notes des élèves sont en revanche conservées pour être utilisées, si besoin est, dans le bilan du chapitre.

► **Question 1** : cette première question conduit d'abord à faire relever des éléments que les élèves ont l'habitude de repérer dans les contes : les formules d'introduction et de conclusion. Le conte commence par la phrase *Madame Cochon avait trois fils* et se termine par *Et c'est ainsi que les trois petits cochons ont échappé au loup...* On ne retrouve donc pas ici, comme dans le conte précédent, les stéréotypes des formules introductives et conclusives du conte traditionnel. Amener également les élèves à s'interroger sur le titre : de même, la composition du titre est plus éloignée du titre du conte originel et ne comporte les noms des personnages que de façon indirecte.

► **Question 2** : faire relever, cette fois-ci, des similitudes entre les deux contes qui portent sur les personnages et les événements : les trois petits cochons ont le même caractère dans les deux contes (opposition sérieux et insouciant/paresseux) ; ils vont construire des maisons pour se protéger du loup. Puis demander de verbaliser l'ordre de construction des maisons. Remarquer qu'elles ne sont pas présentées dans le même ordre que dans le conte originel et en déduire les conséquences : la maison la plus solide est présentée et détruite en premier et ne pourra donc pas servir d'ultime refuge ; au contraire, la dernière maison, qui est un radeau et semble

la plus fragile, va pourtant être celle qui va protéger les cochons du loup.

► **Question 3** : elle permet de s'attacher au personnage du loup. Faire rappeler ce qui a été dit pour la question 3 de la rubrique **Je comprends** (un loup malin et intelligent) puis faire relever, dans le texte, les passages qui le montrent. Le loup de l'histoire est un loup qui ne se contente pas de souffler sur les maisons mais qui dispose d'une série d'outils qui vont l'aider à les détruire. Chacun de ses outils lui a été donné par un membre de sa famille : son père, serrurier, lui a donné des crochets pour ouvrir les serrures ; son grand-père, bûcheron, lui a donné une tronçonneuse ; son oncle, directeur de supermarché, lui a donné une bouée. Demander aux élèves pourquoi cela est amusant : chaque outil permet au loup de faire face à une situation inattendue et de surprendre le lecteur.

À l'issue des questions 2 et 3, faire reformuler les différences de ce conte avec l'histoire des *Trois Petits Cochons*.

► **Questions 4 et 5** : pour répondre à ces questions, il est nécessaire de procéder à une relecture rapide du texte. Pour aider les élèves, leur indiquer qu'ils peuvent utiliser la répétition de mots ou d'expressions, le découpage en paragraphes du texte et des trois étapes de lecture.

Faire ainsi repérer les passages répétés plusieurs fois presque à l'identique, notamment à l'aide de reprises d'expressions : la présentation de chacun des cochons, la description de l'endroit où vont être construites les maisons, l'arrivée du loup et la destruction de la maison. À partir de ce relevé, faire déterminer les différents épisodes qui structurent le conte et les noter au tableau : présentation des personnages et des maisons (l. 1-48) / ouverture par le loup de la première maison (l. 49-70) / destruction de la seconde maison (l. 71-94) / le radeau (l. 95-115) / la ruse de Traîne-Sabots (l. 116-154). La logique du déroulement du conte originel est respectée dans les trois premiers épisodes mais est modifiée à l'arrivée sur la plage puisque le troisième cochon n'a pas construit de maison.

► **Question 6** : revenir sur le titre de ce conte refait. Demander aux élèves lequel des cochons sauve ses frères. Au contraire du conte originel, c'est finalement le plus paresseux des trois qui va les débarrasser du loup en lui jouant « un tour de cochon », c'est-à-dire un mauvais tour et un tour réalisé par des cochons. Faire verbaliser par les élèves le lien entre le personnage du loup et les requins : le loup s'est trouvé face à encore plus féroce que lui, des requins, et le dévoreur devient le dévoré.

► **Question 7** : procéder à une synthèse en demandant aux élèves de s'appuyer sur ce qu'ils savent déjà des contes traditionnels et des contes refaits. Les personnages, la répétition d'événements, la structure de l'histoire renvoient bien au genre du conte qui est refait, c'est-à-dire réécrit avec humour en modifiant l'ordre de présentation des maisons, en décrivant un loup malin et bricoleur, mais également en inversant les valeurs du conte traditionnel, la paresse étant ici récompensée.

## Je dis

(20 min.)

**Compétence** : différencier le caractère de chacun des personnages.

La rubrique **Je dis** peut être réalisée après les six premières questions de la rubrique **Je comprends**.

► **Question 1** : faire d'abord repérer les phrases prononcées par les cochons. Elles commencent par un tiret.

– *Relevons-nous les manches. Le travail nous attend.*

– *La vie est faite pour rigoler.*

– *J'irais bien faire une petite sieste.*

Puis, pour savoir comment les dire, faire indiquer les verbes de parole ou les groupes de mots les introduisant : *chantonnait-il, affirmait-il en roulant dans la paille, disait-il en bâillant.*

Demander ensuite aux élèves de s'interroger sur ce que ces phrases apprennent au lecteur sur chacun des cochons : elles résument la façon dont chacun d'eux envisage la vie.

► **Question 2** : faire procéder les élèves à quelques essais pour dire chacune des répliques. Puis interroger certains d'entre eux en leur demandant d'interpréter ces phrases l'une après l'autre en adaptant son ton au caractère de chaque cochon.

Attention de ne pas parler trop vite ; conseiller aux élèves d'intercaler un silence entre chaque phrase.

**Prolongement** : accompagner la diction de ces phrases par des mimiques ou une gestuelle.

## Je participe à un débat

**Compétence** : explorer les valeurs du texte et son humour.

Les deux débats visent à mettre en lumière l'humour du conte. Ils gagneront donc à être menés l'un à la suite de l'autre.

### L'histoire

(10 min.)

► **Question 1** : faire reformuler la raison pour laquelle chaque cochon se sent bien à l'abri : chacun d'eux se sent à l'abri dans sa maison car elle est indestructible ou inaccessible. En faire évoquer éventuellement quelques caractéristiques.

► **Question 2** : faire déduire, de ce que l'on sait des maisons, ce que cela va entraîner pour le loup : il ne peut se contenter de souffler sur chacune d'elles pour les détruire ; il est amené à inventer des stratagèmes pour attraper les cochons.

► **Question 3** : revenir avec les élèves sur la fin des deux contes : la fin de cette histoire est comparable à celle des *Trois Petits Cochons*, dans la mesure où les cochons parviennent à se débarrasser du loup. Puis leur demander quelle surprise a le lecteur à la fin du conte : il croit qu'avec sa bouée, le loup va pouvoir atteindre le radeau. Mais un coup de théâtre se produit : le loup est attaqué par les requins. La surprise vient donc de la façon dont le loup disparaît. Le plan prévu par Traîne-Sabots a parfaitement fonctionné.

### Les cochons

(15 min.)

► **Question 4** : faire rappeler la similitude entre les personnages des deux contes : les trois cochons de ce conte ont sensiblement le même caractère que ceux du conte *Les Trois Petits Cochons*. Puis faire réfléchir les élèves sur les conséquences du caractère des cochons pour le déroulement de l'histoire : ici, ce n'est pas le travail qui va les sauver mais la paresse du troisième cochon.

► **Question 5** : faire verbaliser l'avis des deux cochons sur le radeau. Bosseur trouve que le radeau ne peut être une véritable maison et qu'il est mal construit. Traîne-Sabots pense, quant à lui, que son radeau est très pratique.

De la même façon, les deux cochons ont un avis opposé sur la manière de vivre : Bosseur ne pense qu'à travailler et Traîne-Sabots qu'à paresser. Demander aux élèves avec quel personnage ils sont le plus en accord. Proposer, en guise de conclusion à l'échange, la recherche d'un juste milieu entre ces deux attitudes extrêmes.

## J'écris

**Compétences** : mobiliser ses connaissances sur le verbe conjugué et sur la relation sujet-verbe ; imaginer un nouveau plan pour se débarrasser du loup.

### ► Exercice 1

(15 min.)

Ce premier exercice permettra de vérifier que les élèves sont désormais capables d'identifier le sujet d'un verbe et de repérer l'accord sujet-verbe. Il fait le lien avec la leçon « L'accord sujet-verbe » (p. 154 du manuel).

Dans un premier temps, demander aux élèves de recopier les phrases des lignes 15, 26, 45 et 130 et de souligner les verbes de ces phrases :

– *Exactement le genre de phrase qui amusait Farfelu et faisait enrager Bosseur.* (l. 15)

– *Bon, déclara Bosseur, relevons-nous les manches.* (l. 26)

– *La demeure de Bosseur ressemblait davantage à une prison ou à un blockhaus.* (l. 45)

– *Bosseur et Farfelu suaient à grosses gouttes.* (l. 130)

Puis, faire rechercher les sujets de ces verbes en réinvestissant le travail de manipulation effectué dans la leçon « Le verbe et son sujet » (p. 148 du manuel). Cette manipulation ne fonctionne pas pour la phrase 1.

Les sujets sont les suivants : le pronom relatif *qui*, le nom propre *Bosseur*, le groupe nominal *La demeure de Bosseur*, les noms propres *Bosseur et Farfelu*.

Faire justifier l'inversion du sujet pour la phrase 2 (il s'agit d'une phrase incise) et l'accord de la dernière phrase (un sujet composé de deux noms, donc pluriel).

### ► Exercice 2

(20 min.)

Ce second exercice a pour objectifs de faire réinvestir aux élèves ce qu'ils savent sur le verbe conjugué (« Le verbe conjugué : radical, marques du temps et de la personne », p. 152 du manuel) et de vérifier leur compréhension du fonctionnement du conte refait.

À partir du déroulement de la fin du conte, demander aux élèves d'imaginer un nouveau coup de théâtre ayant lieu dans le même contexte (les cochons se trouvant sur un radeau et étant poursuivis par le loup). Faire une liste de « surprises » possibles : autre animal qui attaque le loup (pieuvre géante), animal qui vient aider les cochons (baleine), arrivée d'un bateau qui remorque le radeau...

Une fois cet élément choisi, faire recopier le début de la réplique de Traîne-Sabots :

– *Ce que tu ignores, dit Traîne-Sabots au loup, c'est que...*

Puis demander aux élèves de continuer le texte au présent.

Demander à certains élèves de lire leurs productions et demander à la classe si elles sont amusantes. En correction, vérifier systématiquement les formes de présents utilisées.

Ce travail d'écriture est préparatoire à l'écriture du changement de situation d'un personnage de l'histoire de la **Production d'écrit**, p. 36 du manuel (« Écrire le début d'un conte refait »).

**Prolongement** : rechercher d'autres expressions comportant une partie du corps.

# L'opéra-bouffe

**Croisements entre enseignements :** culture littéraire ; histoire des arts ; musique.

**Culture littéraire et artistique :** découvrir différents genres de textes mettant en scène un héros connu ; interpréter un texte et le chanter avec expressivité.

Les contes traditionnels, en tant que textes du patrimoine, ont vocation à voir leurs significations et leur système de valeurs actualisés en fonction des époques. Ainsi, ils ont été une source d'inspiration importante pour de nombreux compositeurs du XIX<sup>e</sup> et du XX<sup>e</sup> siècle. Citons, entre autres, Ravel, Bartók, Tchaïkovski, Stravinsky, Rossini ou encore Offenbach. Ce dernier a parodié *Barbe-Bleue* dans un opéra-bouffe, faisant de ce personnage sombre et inquiétant un veuf gai et joyeux.

## Je comprends

(50 min.)

**Compétence :** découvrir un mode d'expression artistique et un genre.

► **Questions 1 et 2 :** faire lire le titre de la double page aux élèves afin qu'ils puissent situer le domaine de ces documents. Même s'ils ne savent pas ce qu'est un opéra-bouffe, puisque ce sera l'un des objectifs de découverte de cette double page, ils pourront associer le mot *opéra* au domaine de la musique. Les laisser observer un moment les trois documents et, pour anticiper sur la rubrique **Je découvre un document**, leur demander si ces documents sont de même nature et ce qui les différencie : portées musicales (Doc. 1), texte (Doc. 2), texte mis en forme d'une façon particulière : vers, rimes, etc. (Doc. 3). Puis, faire repérer aux élèves le conte originel dont il est question : *Barbe-Bleue*. Faire indiquer l'auteur du conte, que l'on peut relever dans le Doc. 2. Les élèves connaissent maintenant plusieurs contes de Perrault, dont des extraits sont présents dans les thèmes 1 et 2 : *Le Petit Chaperon rouge*, *Cendrillon*, *Le Chat botté*, *Le Petit Poucet*, *Les Fées*, etc. Leur faire citer ces contes afin de se les remémorer. Cependant, faire remarquer que ce n'est pas le nom de Charles Perrault que l'on retrouve sous le titre *Barbe-Bleue*, mais celui d'Offenbach. Demander pourquoi. Faire l'hypothèse qu'il s'agit probablement d'une réécriture du conte, d'un conte « refait » sous la forme d'un opéra-bouffe composé en 1866.

► **Question 3 :** attirer l'attention des élèves sur le type de réécriture du conte *Barbe-Bleue*, à partir tout d'abord du Doc. 1. Le conte n'est pas réécrit sous la forme d'un texte mais sous une forme musicale, comme l'indiquent les portées et les notes de musique. Les élèves parleront peut-être de comédie musicale, dont l'opéra-bouffe est, en quelque sorte, un ancêtre. L'explication de ce qu'est un opéra-bouffe est donnée dans le Doc. 2. Ce genre traite les sujets sur le ton de la comédie pour les rendre amusants. Le Doc. 3, de son côté, permet de constater que l'opéra-bouffe comprend des airs (des chansons) avec des refrains et des couplets.

► **Questions 4 et 5 :** dans un premier temps, faire rappeler aux élèves le conte de *Barbe-Bleue*. S'ils ne le connaissent pas ou peu, leur en lire quelques extraits en insistant notamment sur les événements tragiques : la découverte des corps des femmes de Barbe-Bleue, la clé tachée de sang, la mort de Barbe-Bleue, etc. Demander aux élèves quelles différences il va donc y avoir entre le conte traditionnel et l'opéra-bouffe. Les événements tragiques du conte vont certainement trouver une issue heureuse. S'appuyer sur le Doc. 2 et le Doc. 3 pour justifier cette réponse : les femmes de Barbe-Bleue ne sont finalement pas mortes ; celui-ci est gai et chante ;

il pense déjà à se remarier. Faire la comparaison entre les contes refaits et l'opéra-bouffe : les personnages changent de caractère ; les situations sont traitées de façon amusante etc.

► **Question 6 :** l'opéra-bouffe comprend plusieurs morceaux. Ils sont indiqués, sur la première page de la partition (Doc. 1), par une portée qui marque le début d'un morceau et par les titres des airs à gauche des morceaux. Enfin, ces morceaux sont numérotés.

► **Question 7 :** cette question revient sur l'intrigue de l'opéra-bouffe. Dans la scène IX (Doc. 3), Barbe-Bleue pense avoir tué cinq femmes (couplet 1). Il prémédite la mort de sa sixième femme et envisage déjà celle de la septième, qu'il n'a pas encore épousée. Souligner le décalage entre l'horreur des faits (l'assassinat des épouses) et la manière dont Barbe-Bleue en parle.

**Prolongement :** faire écouter aux élèves le début de la scène IX de l'opéra-bouffe d'Offenbach.

## Je décris un document

(30 min.)

**Compétence :** s'intéresser aux différentes fonctions des documents.

► **Questions 1 et 2 :** les deux informations principales du Doc. 1 sont le titre de l'opéra-bouffe (*Barbe-Bleue*) et le nom du compositeur (Jacques Offenbach). Amener les élèves à verbaliser que l'importance des informations et leur mise en valeur sont à mettre en lien avec la grosseur des lettres du texte (que l'on appelle le corps en typographie). En déduire la règle suivante : plus l'information est importante, plus elle est écrite « en gros ». Ainsi, sous le titre, les noms des librettistes Meilhac et Halévy sont écrits en plus petit, ainsi que le genre de musique dont il est question (opéra-bouffe en trois actes et quatre tableaux).

► **Question 3 :** faire redire aux élèves l'ensemble des éléments d'information juxtaposés sur la partition (Doc. 1). La première page de cette partition est également illustrée. Faire la liste des éléments que l'on peut relever : *un heaume, une lance, un hibou, un château fort, des cavaliers, un bouclier, une clé*. Certains de ces éléments font directement allusion au conte : le château et, surtout, la clé du cabinet où sont enfermés les corps des femmes de Barbe-Bleue. Les autres éléments ne font pas directement référence au conte mais font plutôt partie de l'imagerie du Moyen Âge.

► **Question 4 :** faire distinguer les Doc. 1 et 3, faisant directement partie de l'opéra-bouffe, du Doc. 2, qui n'en fait pas partie mais qui en parle. Faire verbaliser aux élèves la fonction de ce document : il explique ce qu'est un opéra-bouffe dans le premier paragraphe ; dans le second, il explique quels éléments de l'histoire a modifiés Jacques Offenbach.

► **Questions 5, 6 et 7 :** demander aux élèves comment est mis en forme le texte du Doc. 3. En écrire d'abord les différentes parties : le découpage (scène IX), les noms des personnages de la scène en italique (*Barbe-Bleue, des hommes d'armes*), une didascalie (indication scénique), les noms des personnages qui chantent en lettres capitales, la numérotation des couplets (1 et 2). Puis, faire lire les quatre premiers vers, que l'on distinguera du découpage en phrases, et relever les rimes.

Demander aux élèves quels autres textes ils ont déjà rencontrés structurés de la même manière. Il s'agit des textes de théâtre. Faire une comparaison avec ces textes mieux connus des élèves et destinés à être joués : absence de récit, dialo-

gues, présence de didascalies pour indiquer les gestes et déplacements, noms des personnages qui prennent la parole. Rappeler aux élèves que l'opéra-bouffe est chanté. Ici, il manque une partition ou, du moins, la connaissance de l'air sur lequel sont chantées ces paroles.

## Je découvre le lexique de l'opéra (15 min.)

**Compétences :** constituer des réseaux de mots ou de locutions (champ lexical) à partir des textes et documents lus et des situations de classe dans un domaine donné ; découvrir le lexique spécifique d'une discipline.

L'ensemble du lexique sollicité est présent dans les textes accompagnant les différents documents. L'enseignant pourra indiquer aux élèves dans quel document ils doivent rechercher le lexique attendu.

► **Question 1 :** le mot qui désigne la musique de l'opéra est *partition* (Doc. 1). Ce mot appartient clairement au domaine de l'écriture de la musique. Faire repérer aux élèves son radical (*parti*) pour expliquer le sens du mot. Une partition comprend toutes les parties d'une œuvre musicale : les voix et les différents instruments.

► **Question 2 :** la notation musicale est destinée à mettre en mémoire les musiques et à en permettre l'interprétation. La musique est représentée par les « notes », qui donnent les hauteurs de son. Ces notes sont organisées sur des « portées » (constituées de 5 lignes).

**Prolongement :** découverte d'autres systèmes de notation de la musique, soit d'un point de vue historique (notations musicales du Moyen Âge ou contemporaines, par exemple), soit d'un point de vue culturel (notations musicales asiatiques, par exemple).

► **Question 3 :** le texte d'un opéra s'appelle un « livret » (Doc. 1 et 2). Les librettistes, nom que l'on donne aux écrivains de livrets, sont différents des compositeurs. Le plus souvent, c'est le compositeur qui commande un texte.

► **Question 4 :** le texte du livret est subdivisé en différentes parties. Sur le Doc. 1, il est indiqué que l'opéra-bouffe *Barbe-*

*Bleue* comprend trois actes et quatre tableaux. Les « actes » correspondent à des unités dramatiques (à des événements, des grandes parties de l'histoire) et sont des parties chantées. Les « tableaux » correspondent à des changements de lieux et de décor ; ils se rapportent, généralement, uniquement à des parties musicales. Les actes sont eux-mêmes divisés en « scènes » (Doc. 3). Comme au théâtre, les scènes marquent l'entrée ou la sortie d'un personnage sur la scène.

## J'utilise mes connaissances (55 min.)

**Compétences :** expérimenter, produire, créer.

► **Questions 1 et 2 :** il s'agit de faire des liens entre les différentes représentations possibles du personnage de Barbe-Bleue, l'image mentale que les élèves s'en font et l'opéra-bouffe tel qu'il vient d'être présenté. Dans un premier temps, les élèves pourront eux-mêmes dessiner ce personnage tel qu'ils l'imaginent avant d'en rechercher différentes illustrations. Ce travail de recherche pourra être mené en BCD, ou l'enseignant pourra sélectionner des albums qu'il apportera en classe. Le travail pourra être également mené collectivement si la présentation des illustrations est faite au groupe classe (présentation de 10 portraits de Barbe-Bleue, par exemple). Après cela, demander aux élèves de choisir la représentation qui leur paraît le mieux correspondre à ce qu'ils savent de l'opéra en le justifiant. Réaliser une galerie de portraits du personnage à partir des choix de la classe.

► **Questions 3 et 4 :** lire à voix haute le premier couplet de la scène IX en respectant bien la ponctuation (points de suspension et points d'exclamation). Une fois cette première lecture effectuée, en faire une seconde en essayant d'imprimer un rythme aux vers. Puis choisir un air connu pour chanter les paroles de ce premier couplet. Pour que les élèves puissent faire porter leur voix, réaliser ces productions dans un espace ouvert.

**Prolongement :** visionner des extraits vidéo de cet opéra-bouffe.

# La désignation des personnages

**Compétences :** utiliser des noms, pronoms, substituts pour désigner un personnage et identifier à quel personnage renvoie un pronom dans un récit.

Cette séance pourra être réalisée en prolongement de l'étude du conte *La Princesse au petit pois* (extra-fin) (rubrique **Je comprends**) ou de celle du conte *Un tour de cochon* (rubrique **Je comprends**). Elle devra idéalement être menée avant les **Clés de compréhension** p. 35 et la **Production d'écrit** p. 36 (« Écrire le début d'un conte refait ») pour que les élèves puissent désigner les personnages qu'ils ont imaginés dans l'écriture de leur texte.

## Je cherche

(20 min.)

► **Question 1 :** le travail de lecture est mené à partir d'un extrait d'un conte de Nicolas de Hirsching : *La Plus Affreuse des sorcières*. Rappeler qu'il y a un narrateur qui raconte l'histoire auquel vient s'ajouter un personnage qui parle. Demander aux élèves d'identifier les dialogues (voir les **Stratégies de lecture**, p. 20 du manuel) puis faire lire le texte par deux élèves en distribuant les rôles.

► **Question 2 :** observer les mots en gras dans le texte, puis nommer les personnages qu'ils désignent. Les noter au tableau :

- Crochutte (ligne 1) ;
- un bébé (ligne 4).

Chacun de ces personnages est désigné par deux mots en gras : Crochutte par le groupe nominal *une vieille sorcière* et le pronom sujet *elle* ; le bébé par le pronom *ça* et le pronom sujet *il*.

Faire indiquer aux élèves quel personnage ces mots désignent, en justifiant leur réponse. Faire distinguer les sujets (voir la leçon « Des sujets différents », p. 146 du manuel) et les prédicats (voir la leçon « Le prédicat de la phrase », p. 158 du manuel).

Puis rechercher les autres groupes de mots qui désignent le personnage du bébé :

- le nouveau-né (ligne 6) ;
- quel beau petit (ligne 9) ;
- une telle merveille (ligne 10).

**Prolongement :** faire une affiche comportant les différentes désignations du bébé relevées dans le texte. Effectuer un travail similaire avec la sorcière Crochutte, en recherchant de nouvelles désignations possibles en s'aidant éventuellement d'autres contes : *l'abominable femme*, *la jeteuse de sorts*, *l'étrange personnage*, etc.

## Je réfléchis

(20 min.)

Il s'agit ici de vérifier que les élèves ont compris qu'un même personnage peut être désigné par différents mots et de repérer l'enchaînement de ces reprises dans un récit.

► **Question 1 :** faire lire à un élève la consigne à haute voix pour bien identifier de quel conte et de quel type de texte il s'agit. L'héroïne de l'histoire est le Petit Chaperon rouge.

Cet épisode présente sa première rencontre avec le loup. Puis laisser les élèves lire le texte silencieusement.

► **Question 2 :** faire copier dans les cahiers, les mots ou groupes de mots qui désignent le Petit Chaperon rouge : *elle*, *la*, *lui*, *la pauvre enfant*.

S'interroger sur leur rôle : ils indiquent de quel personnage parle l'histoire et permettent d'éviter les répétitions. Repérer à qui ils renvoient est nécessaire pour bien comprendre le récit.

**Prolongement :** faire réécrire le texte en empruntant le nom d'un personnage de conte masculin (le Petit Poucet ou Barbe-Bleue, par exemple), mais en conservant le même texte. Remplacer chaque désignation de l'héroïne par la désignation de ce nouveau héros.

## Je m'exerce

(30 min.)

L'exercice proposé présente un début de conte calqué sur celui d'un conte célèbre, *Le Petit Poucet*, dans lequel ont été supprimées les différentes désignations du personnage-titre. Préparer l'exercice en demandant aux élèves d'imaginer un titre à ce début de conte sous la forme du nom d'un personnage et de l'inscrire dans leur cahier. Vérifier que le titre écrit est cohérent vis-à-vis du texte qui suit, puis leur demander de recopier le texte en le complétant avec les différentes désignations qui manquent. Donner éventuellement le titre du conte aux élèves qui auraient des difficultés à en imaginer un.

**Réécriture du texte :**

*Blanche-Farine*

*Il était une fois un boulanger et une boulangère qui avaient neuf enfants. La plus jeune, Blanche-Farine, n'avait que six ans. Elle était nommée ainsi car elle aimait par-dessus tout se rouler dans la farine.*

## J'ai compris

(15 min.)

Terminer la séance en lisant ou faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Expliquer ce qu'est un substitut : groupe de mots qui est mis à la place d'un nom. Rappeler également que les mots qui désignent un personnage appartiennent à différentes classes de mots, et qu'il est important d'identifier à quel mot renvoie un pronom. Choisir un pronom dans l'un des deux textes travaillés ici ou dans le conte *La Princesse au petit pois* (extra-fin) et demander aux élèves d'indiquer à quel personnage il renvoie.

**Prolongements :**

- Faire recopier les trois premières lignes du conte *Un tour de cochon* et faire souligner les différents mots qui désignent le premier cochon (*le premier*, *l'*, *Bosseur*, *un travailleur infatigable*, *il*).
- Donner un texte court où le nom du personnage est répété plusieurs fois et demander de recopier le texte en utilisant différents mots pour le désigner.

# Les personnages de conte

**Compétence** : construire la notion de « personnage d'un conte ».

Je lis

(50 min.)

► **Question 1** : le travail de lecture est mené à partir d'une liste de titres de contes traditionnels et de contes refaits que les élèves vont être amenés à comparer. L'ensemble de ces titres renvoie à des contes qui existent et que l'enseignant pourra éventuellement se procurer pour en lire des extraits. Ce travail de comparaison a déjà été mené lors de la lecture des deux contes refaits. Il s'agit plus particulièrement, ici, de mettre en avant les caractéristiques des personnages. Faire lire à un élève la liste de contes à haute voix sans donner de consigne, puis demander à la classe ce qu'elle remarque. Les élèves vont facilement reconnaître des titres de contes. Les amener à verbaliser la distinction entre contes traditionnels et contes refaits en prenant, si besoin, l'exemple de deux contes (*Le Petit Chaperon rouge* / *Le Petit Chaperon bleu marine*). Une fois les deux catégories de contes posées, demander aux élèves comment ils peuvent les distinguer. Choisir deux ou trois titres de contes pour leur faire remarquer que, même si ce n'est pas systématique, le titre d'un conte est très souvent composé à partir du nom du héros (voir les contes de Perrault : *Le Petit Chaperon rouge*, *Le Chat botté*, *La Belle au bois dormant*, *Le Petit Poucet*, *Riquet à la houppe*, *Cendrillon*). Généralement, les personnages n'ont pas de nom ou de prénom et sont désignés par l'une de leurs caractéristiques, celle qui les définit le mieux et aura une importance dans l'histoire. En ce qui concerne les personnages des contes refaits, le nom du personnage principal, tout en restant proche, introduit une variation. Faire ensuite classer les titres dans un tableau à double colonne comme suit.

Titres de contes traditionnels	Titres de contes refaits
<i>La Belle au bois dormant</i>	<i>La Laide au bois dormant</i>
<i>Le Petit Bonhomme de pain d'épices</i>	<i>Le Petit Homme de fromage</i>
<i>Le Vilain Petit Canard</i>	<i>L'Immonde Petit Canard</i>
<i>Cendrillon</i>	<i>Cendrillon dépoussiérée</i>
<i>Le Petit Chaperon rouge</i>	<i>Le Petit Chaperon bleu marine</i>
<i>Les Fées</i>	<i>La Fée du robinet</i>

► **Question 2** : une fois que les élèves ont classé l'intégralité des titres, leur faire souligner les éléments de variation introduits (exemple d'opposition : *La Belle au bois dormant* / *La Laide au bois dormant* ; exemple d'ajout : *Cendrillon* / *Cendrillon dépoussiérée*). Noter au tableau l'ensemble des éléments de variation introduits. Demander ensuite à 2 ou 3 élèves de rappeler brièvement l'un des contes-sources et d'imaginer quelle conséquence peut avoir sur l'histoire la modification de la caractéristique du personnage-titre.

► **Questions 3 et 4** : dans une seconde étape, le travail est mené à partir de deux débuts de contes : l'un traditionnel, l'autre refait. Les extraits placés côte à côte vont favoriser le va-et-vient d'un texte à l'autre et le repérage précis des éléments qui composent chacun d'eux. Afin d'aider les élèves à réaliser la comparaison entre les deux extraits, les écrire au tableau et souligner, au fur et à mesure du dialogue avec la

classe, les mots ou expressions similaires ou presque (*Vous n'êtes guère / vous êtes si peu ; je vous donne pour don qu'à chaque parole / mot, il vous sortira de la bouche...*) et les différences.

Faire lire d'abord les extraits l'un à la suite de l'autre par deux élèves différents, puis demander aux élèves ce qu'ils pensent de ces deux textes et les laisser réagir librement. Si cela n'a pas été fait spontanément, réintroduire la distinction entre les deux types de contes, puis demander quel extrait provient du conte traditionnel source et faire justifier le choix des élèves. Souligner les éléments repérés dans le texte au tableau.

Le texte A est issu du conte traditionnel. Il comporte des similitudes avec le texte B : la première phrase de la fée, le don. Faire remarquer aux élèves le nom de l'auteur (Charles Perrault) et citer d'autres contes qu'il a écrits.

L'extrait B est la réécriture du conte *Les Fées* par Pierre Gripari, sous le titre *La Fée du robinet*. Y noter les références à la vie moderne : la visite chez le médecin, la fabrication de sérum...

► **Questions 5 et 6** : procéder à un repérage plus précis dans les textes. Il est possible d'utiliser deux couleurs de craie différentes pour souligner ressemblances et différences.

**Ressemblances** : les deux filles ont exactement le même don : lorsqu'elles parlent, des serpents sortent de leur bouche.

**Différences** : mais ce don n'est pas perçu de la même manière par les autres personnages dans les deux contes. Dans le conte traditionnel, la jeune fille se fait haïr et rejeter par tous, elle meurt au coin d'un bois. Au contraire, dans le conte refait, un jeune médecin qui travaille à la fabrication de sérum antivenimeux trouve ce don formidable et décide d'épouser la jeune fille.

Demander aux élèves pourquoi les caractéristiques du personnage du conte refait peuvent rendre la suite de l'histoire amusante : dans le conte traditionnel, la jeune fille fait fuir tout le monde. Dans le conte de Gripari, son défaut devient une qualité qui la rend intéressante.

J'ai compris

(15 min.)

Terminer la séance en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Pour en vérifier la compréhension, lire à voix haute quelques extraits très courts de contes (traditionnels ou refaits) et demander aux élèves de quel type de conte il s'agit.

## Prolongements :

- À partir des titres de contes refaits classés, faire imaginer une situation amusante que peut produire la caractéristique de ce personnage. La présenter oralement.
- Faire écrire le canevas de cette situation en deux ou trois phrases à partir de la structure suivante :  
« Il était une fois ..... (nom du personnage).  
Il/Elle ..... (problème amusant du personnage).  
Car ..... (caractéristique du personnage). »
- Lire aux élèves l'un des contes refaits dont le titre a été proposé.

# Écrire le début d'un conte refait

**Compétence :** réécrire le début d'un conte traditionnel en le rendant amusant.

Ce travail d'écriture doit être effectué après la page **Clés de compréhension** sur les personnages de conte, p. 35 du manuel.

## Je lis

(15 min.)

► **Questions 1 et 2 :** le conte choisi ici est un célèbre conte de Charles Perrault : *Cendrillon*. Faire lire le texte une première fois à voix haute. Puis demander à un second élève de le relire et demander à la classe de repérer l'ensemble des personnages dont il est question (faire rappeler les différentes façons de désigner un personnage vues dans les **Stratégies de lecture**, p. 34). On dénombre cinq personnages : un gentilhomme et sa femme, les deux filles de cette femme et la fille du gentilhomme. Noter leurs noms au tableau, puis faire indiquer le caractère de chacun d'eux : la femme du gentilhomme est orgueilleuse et fière ; ses deux filles sont égoïstes et méchantes ; la fille de son mari (Cendrillon) est très douce et très bonne ; le caractère du gentilhomme n'est pas précisé, mais il n'intervient pas dans l'histoire. Ces caractéristiques pourront être modifiées lors de l'écriture du conte refait.

► **Questions 3 et 4 :** demander d'indiquer quel est le personnage principal : la fille du gentilhomme, dont le nom est donné à la fin (*Cendrillon*). Rappeler que le nom du personnage donne très souvent son titre au conte. Faire expliquer d'où provient ce nom : la jeune fille se trouve dans une situation difficile car sa belle-mère ne la supporte pas ; les tâches les plus rudes lui sont confiées et elle vit au grenier.

## J'écris

Il s'agit d'amener les élèves à réinvestir les connaissances construites à partir du travail du conte traditionnel, mais aussi ce qu'ils savent sur les caractéristiques du conte refait et sur la désignation des personnages. Lire à haute voix la consigne générale. Puis demander aux élèves de dire quelles activités déjà réalisées ils pourront utiliser dans ce travail d'écriture.

### Étape 1 : Je réfléchis

(10 min.)

Travail individuel, puis mise en commun au tableau.

► **Questions 1 et 2 :** faire une liste de personnages possibles et de leurs caractéristiques : caractère, métier qu'ils peuvent exercer, époque ou lieu où ils peuvent vivre.

► **Question 3 :** demander de choisir le personnage principal et de déterminer son problème. Écrire ce problème en une phrase.

### Étape 2 : Nous échangeons des idées

(20 min.)

Cette phase orale peut débuter par un travail écrit individuel ou en binômes, où chacun réfléchit avant d'échanger. Prendre en note les différentes propositions des élèves afin de les garder en mémoire pour l'élaboration du brouillon en complétant ce qui a été initié dans l'étape 1.

► **Question 1 :** à partir de la liste des personnages (étape 1, question 1), faire débattre les élèves sur les éléments qu'ils ne souhaitent pas modifier. Dans les échanges, souligner le fait qu'il faut que l'on continue à reconnaître le conte traditionnel. Reprendre éventuellement l'exemple de la comparaison entre *Les Fées* et *La Fée du robinet* p. 35. Conclure en faisant expliciter par quelques élèves comment un lecteur saura que le texte qu'il lit est un conte refait.

► **Question 2 :** faire évoquer aux élèves les éléments qu'ils souhaiteraient modifier. Catégoriser ces éléments selon ce qui est indiqué dans la question : caractère, situation,

époque, lieu, intervention d'autres personnages. Souligner le fait que l'on n'est pas obligé de modifier l'ensemble des éléments, mais plutôt de faire des choix (changer d'époque, par exemple). Demander enfin en quoi le changement imaginé est susceptible de rendre leur histoire amusante.

### Étape 3 : Je fais un brouillon + Photofiche (p. 45)

(30 min.)

► **Questions 1 et 2 de la photofiche :** laisser les élèves travailler en autonomie. Pour la question 2, s'ils rencontrent des difficultés, s'aider des notes prises au tableau et des exemples proposés dans le manuel (étapes 1 et 2). Indiquer que le nom du personnage peut être modifié en changeant un élément (le Petit Chaperon vert), en ajoutant un élément (Cendrillon aux grands pieds) ou en faisant un jeu de mots (La Belle au bois ronflant), etc.

► **Question 2 (3 de la photofiche) :** au préalable, reprendre oralement les éléments du début du conte et les propositions de modification de quelques élèves (étape 2). Puis demander de compléter le tableau en faisant correspondre, terme à terme, les ressemblances et les différences. Renvoyer les élèves aux exemples d'éléments à modifier (question 2 du manuel). Faire verbaliser quelques possibles : les deux filles sont très gentilles et plaignent Cendrillon ; Cendrillon est très méchante...

► **Questions 4 et 5 de la photofiche :** l'invention du problème du héros posera le plus de difficultés aux élèves. La question 4 a pour objectif de les amener à formuler la nouvelle situation de leur héros et la question 5 à expliquer pourquoi cela peut rendre l'histoire amusante. Une fois que les élèves ont complété ces deux questions, leur faire verbaliser leur explication (« Mon conte va être surprenant et amusant car... »).

► **Question 6 de la photofiche :** faire repérer les mots, expressions ou structures de phrases qu'ils peuvent emprunter au début du conte traditionnel (*Il était une fois...* ; lexique désignant les relations familiales : *gentilhomme veuf, mari, belle-mère, belle-fille, belles-sœurs* ; structures de phrases : *Il était une fois X qui épousa Y*) et les copier sur la photofiche.

### Étape 4 : J'écris mon texte

(30 min.)

Demander aux élèves de relire silencieusement leur préparation, puis, laisser 15 min pour rédiger leur texte. Demander de faire apparaître clairement, en les soulignant, les éléments qu'ils ont modifiés. Les préparer à expliquer pourquoi ces changements sont amusants (consigne 1). Rappeler les exigences en matière de correction de la langue (consigne 2) afin d'anticiper le travail de finalisation du texte et d'amener les élèves à avoir une posture réflexive sur la langue. Terminer en demandant à quelques élèves de lire leur texte à haute voix. Faire réagir la classe aux textes lus, en vérifiant que le début du conte refait présente bien des modifications vis-à-vis du conte traditionnel et qu'elles sont amusantes ou surprenantes.

### Étape 5 : Je relis mon texte

(40 min.)

Avant de faire rédiger un second jet, rappeler collectivement les trois critères posés pour ce texte : utilisation d'éléments du conte traditionnel, changement de la situation ou du comportement du personnage principal, texte amusant et surprenant. Les différentes étapes d'écriture du début du conte refait ayant amené les élèves à se démarquer du conte original, revenir sur les ressemblances (lexique, structure, personnages, situation) pour vérifier qu'un lecteur extérieur à la classe le reconnaîtrait. Demander aux élèves de réécrire leur texte dans ce sens. Puis le faire recopier au propre.

**Prolongement :** faire un recueil des débuts de contes écrits.

# Écrire le début d'un conte refait

**1.** Je recopie la consigne de la « Production d'écrit » p. 36 de mon manuel.

.....

.....

**2.** Je choisis mon personnage et j'indique ses caractéristiques.

• Son nom : .....

• Ses caractéristiques : .....

.....

.....

• Le titre du conte : .....

**3.** J'indique les ressemblances et les différences entre le conte traditionnel de *Cendrillon* et le conte refait que je vais écrire.

	Conte traditionnel : <i>Cendrillon</i>	Mon conte refait :
Ressemblances	..... ..... ..... .....	..... ..... ..... .....
Différences	..... ..... ..... .....	..... ..... ..... .....

**4.** J'indique ce que j'ai changé dans la situation du personnage principal.

.....

.....

**5.** J'indique les conséquences surprenantes et amusantes que produit ce changement.

.....

.....

**6.** Je fais la liste des mots ou expressions que je peux reprendre du début du conte traditionnel.

.....

.....

# Participer à un échange d'idées

**Compétence :** parler en prenant en compte son auditoire pour partager un point de vue personnel, des sentiments, des connaissances.

## *J'observe et je réfléchis*

Le conte dont s'inspire cette publicité est, ici aussi, bien connu des élèves. La difficulté majeure sera d'établir le statut et la fonction du support observé : une affiche de publicité destinée à vanter un produit.

### ► Question 1 : l'observation (5 min.)

Demander aux élèves de bien observer les différents personnages et objets de l'illustration et de lire silencieusement le texte.

Pour nourrir le début de l'échange, indiquer :

– qu'il leur faut repérer ce qu'ils connaissent par rapport à la scène représentée et ce qui change (est différent) par rapport à ce qu'ils connaissent ;

– qu'il leur faut identifier au moins deux éléments présents à la fois dans l'image et dans le texte (le personnage, les bottes, et éventuellement le produit).

### ► Question 2 : la relation entre l'image et le texte de l'affiche (20 min.)

Pour cette première approche, partir du personnage central : le Petit Poucet. Les élèves pourront s'aider du texte pour le nommer puisqu'il s'agit du titre du paragraphe qui se trouve sous l'illustration. Revenir ensuite sur l'illustration pour verbaliser ce qui permet de le reconnaître : sa taille (par rapport aux bottes bien trop grandes), mais surtout ses attributs (les bottes de sept lieues). Rappeler aux élèves que le Petit Poucet a dérobé ces bottes à l'ogre lorsque ce dernier dormait.

Une fois le personnage identifié, revenir sur l'image pour en décrire :

– le paysage : château, moulin, bois, champ, qui renvoient à l'univers des contes ;

– les animaux : chien, oiseaux ;

– les objets : chapeau, foulard, bouteille ;

– l'action du personnage qui court.

Évoquer, avec les élèves, tout ce qui donne une impression de vitesse : les animaux qui courent ou volent, le chapeau qui s'envole, la plume du chapeau, le foulard, les cheveux du personnage qui volent au vent, la grandeur de l'enjambée du personnage, etc.

Puis, avant de faire le lien entre l'image et le texte, relire ce dernier pour évoquer sa fonction. Est-ce le texte que l'on attend par rapport au personnage représenté ? Le texte est différent du conte et ne raconte pas l'histoire du Petit Poucet. Faire reformuler le texte avec les mots des élèves et rechercher le mot écrit dans une typographie différente : *Ricqlès*. Se demander de quoi il s'agit : dans le texte, il est question d'un excellent produit et le Petit Poucet tient une bouteille dans la main. En déduire que ce produit est une boisson. Se demander ce qu'apporte ce produit à partir de l'illustration où l'on voit le Petit Poucet courir très vite : ce produit donne des forces, de l'énergie.

Terminer ce premier temps de l'échange sur le statut du support : ce n'est pas un extrait de conte illustré (le texte n'a rien à voir avec le conte) mais la publicité pour un produit utilisant l'exemple d'un conte bien connu.

### ► Question 3 : les personnages des contes dans la publicité (15 min.)

Une fois le statut et la fonction du support observés, s'interroger sur les destinataires et sur les effets attendus.

Gerbault, l'auteur de cette publicité, en a réalisé de nombreuses au début du xx<sup>e</sup> siècle pour la marque Ricqlès à partir de la tradition populaire : contes, proverbes, chansons, comptines, etc. Historiquement, au vu de la date de la publicité, celle-ci s'adresse à des adultes car il n'y a pas encore, à cette époque, un poids des enfants dans la consommation.

Ici, il ne s'agit pas de s'intéresser particulièrement à cette perspective historique mais plutôt à l'effet produit sur des consommateurs d'aujourd'hui. La jeunesse du personnage et sa petite taille font ainsi directement référence à l'enfance, et les élèves peuvent s'y identifier. On conviendra donc que cette publicité s'adresse principalement à des enfants.

Amener les élèves à expliciter que ce qui donne envie de consommer un produit, ce sont ses qualités (« ses bienfaits ») : ici, l'énergie. Puis rechercher ce qui amène les publicitaires à utiliser l'univers des contes pour présenter certains produits : des héros ou des héroïnes connus de tous (parents et enfants), leur histoire, leurs qualités ; le fait que l'on puisse rendre la publicité amusante en transformant un élément du conte comme dans les contes refaits (l'ajout d'un produit qui ne se trouve évidemment pas dans le conte traditionnel) ; etc.

**Prolongement :** avant l'échange d'idées, rechercher ou présenter aux élèves quelques publicités qui utilisent l'univers du conte. Identifier le conte traditionnel et expliciter le lien entre le personnage ou l'histoire et le produit vanté.

## *Je participe à un échange d'idées* (40 min.)

Pour participer à un échange d'idées sur cette publicité et l'utilisation des personnages de conte dans la publicité, les élèves auront à s'appuyer sur l'ensemble de la préparation précédente pour, à partir de l'exemple étudié, reformuler le message de l'affiche, expliquer le lien entre le texte et l'illustration et en quoi il peut donner envie de consommer ce produit. Puis il s'agira de donner son opinion sur l'utilisation des contes en la justifiant par des arguments : est-ce souhaitable ou pas ? pour tous les produits ? pourquoi ? etc.

Le travail pourra d'abord se faire en petits groupes pendant une dizaine de minutes, un élève présentant d'abord cette affiche ou une autre affiche en donnant son opinion ; les autres élèves du groupe étant chargés de le questionner en adoptant le rôle du publicitaire qui veut vendre un produit, ou d'un consommateur susceptible de l'acheter, ou bien encore de l'âge de celui qui voit cette publicité.

À la fin de l'échange, les élèves du groupe pourront se mettre d'accord sur une position commune quant à l'utilisation des contes dans la publicité. La classe pourra ensuite débattre en grand groupe. Une trace de cet échange sera conservée sur une affiche au fur et à mesure que différentes opinions et justifications auront été exprimées.

**Évaluation :** former un petit groupe d'observateurs lors de l'échange d'idées en grand groupe classe. Faire relever si tous les élèves ont bien pris la parole les uns après les autres et s'ils se sont écoutés. Se demander si l'on a pu expliquer clairement le lien entre le personnage de conte et le produit vendu.

**Prolongement :** choisir un personnage de conte et établir un lien entre ce personnage et un produit à vendre. Écrire un slogan et réaliser une petite affiche. Présenter son affiche à la classe et demander à ses camarades d'expliquer ses choix (personnage, produit, slogan...).

# Touchez pas au roquefort !

## Présentation du texte

*Touchez pas au Roquefort !* est un album de Bernard Stone et Ralph Steadman publié aux éditions Gallimard. C'est une histoire policière animalière dont les personnages sont des souris. Un vol de fromages a eu lieu dans l'entrepôt de Grasdoble, et l'inspecteur Souris, avec son adjoint Ledentu, mène l'enquête qui va le mettre sur les traces de la bande de Jo Lerayé. Ce texte constitue une excellente entrée en matière dans le genre policier dans la mesure où ses personnages sont prototypiques : la victime, l'enquêteur, le suspect sont facilement identifiables. La transposition de l'univers du policier dans le monde des souris donne également une dimension humoristique au texte.

## Lecture et organisation de l'étude du texte (15 min.)

Avant de faire lire le texte aux élèves, en indiquer le titre et leur demander d'émettre des hypothèses sur ce que peut raconter cette histoire. En faire remarquer la composition : types de phrases, formes de phrases, l'ordre donné, le mot *roquefort*. Puis lire la phrase introductive en italique pour continuer à situer le récit, notamment à partir des mots *victime* et *cambriolage*. L'extrait choisi est le tout début du récit et présente l'arrivée du personnage principal. Pour faire percevoir la structuration du texte, le lire en deux parties : la page 38 d'abord, qui introduit l'enquête et se termine par la phrase *nous allons avoir le fin mot de l'affaire*, puis la page 39, qui présente le début des investigations de l'inspecteur Souris et commence par la phrase *L'inspecteur Souris et son adjoint se rendirent au "Club du Bleu d'Auvergne"*.

Pour l'étude de ce texte, commencer par les quatre premières questions de la rubrique **Je comprends**, suivies des deux premières questions de la rubrique **Je repère** et de la première partie de la rubrique **Je participe à un débat**. Reprendre le travail de compréhension et la rubrique **Je repère** avant de passer aux rubriques **Je dis**, **Je participe à un débat (2)** et **J'écris**.

## Je comprends (25 min.)

**Compétence :** faire connaissance avec les personnages prototypiques du roman policier et leur rôle.

Travail oral collectif.

► **Questions 1 et 2 :** faire reformuler le premier paragraphe (l. 1-8) par un élève. Des voleurs se sont introduits dans un entrepôt et ont dérobé l'ensemble des réserves de fromages posés sur les étagères. Rechercher le nom de la victime qui est cité deux fois, à la première ligne et à la fin du paragraphe : *Grasdoble*. Interroger les élèves sur ce que ce nom peut révéler du personnage. Se demander qui peut être ce personnage, les élèves n'ayant peut-être pas perçu qu'il s'agissait d'un animal.

► **Questions 3 et 4 :** faire ensuite nommer les personnages qui vont mener l'enquête. Demander aux élèves de repérer les deux phrases qui décrivent leur arrivée (*L'inspecteur Souris ne tarda pas à arriver sur les lieux. Il était accompagné de son adjoint, Sam Ledentu*), et la fonction du premier personnage (un détective professionnel). Faire expliquer le verbe *soupçonner* et rechercher des noms communs de la même famille : *soupçon*, *suspect*. Puis faire trouver le nom du suspect dans le texte : *Jo Lerayé*.

► **Question 5 :** faire une première synthèse des personnages rencontrés en précisant leurs noms : *Grasdoble*, *inspecteur Souris*, *Sam Ledentu*, *Jo Lerayé* ; et leurs fonctions : victime, enquêteurs, suspect.

► **Questions 6 et 7 :** relever les indices qui précisent ce que sont ces personnages : nom de l'inspecteur (Souris), type de vol (des fromages) et illustration (les personnages sont des animaux ; l'action se déroule dans le monde des souris). Faire ensuite nommer les différents lieux où se déroule l'action : un entrepôt (l. 1), le bar au « Club du Bleu d'Auvergne » (l. 19), un entrepôt désaffecté (l. 30), une cave (l. 33). Les enquêteurs se rendent d'abord au Club parce que l'inspecteur Souris pense y trouver son informateur. Ils se rendent ensuite dans l'entrepôt désaffecté, sur les conseils de Bobby Lindic, et découvrent la cave où sont cachés les voleurs.

► **Question 8 :** observer l'illustration et rechercher l'indice découvert par l'inspecteur Souris. Faire établir le lien entre cet indice et le nom du suspect.

**Prolongement :** seul l'inspecteur Souris est représenté sur l'illustration ; faire dessiner les autres personnages : Grasdoble, Sam Ledentu et Jo Lerayé.

## Je repère (40 min.)

**Compétences :** identifier la structure du roman policier ; découvrir le lexique du roman policier.

Les **questions 1 à 3** vont permettre de dégager les premières caractéristiques du roman policier animalier. Travail écrit individuel pour les deux premières questions (10 min.) avant de passer à une phase collective (15 min.) où l'on notera les réponses des élèves au tableau afin de commencer une synthèse à la question 3.

► **Question 1 :** faire relever aux élèves le titre de l'histoire et identifier de quel type de phrase il s'agit. C'est une phrase impérative qui donne un conseil. Demander aux élèves d'émettre des hypothèses sur le personnage qui pourrait prononcer cette phrase. Les amener à comprendre que le titre nous introduit déjà dans le genre policier (conseil et interdiction) et dans le monde des souris (roquefort).

► **Question 2 :** demander d'expliquer les mots *victime*, *enquêteur*, *suspect* en s'appuyant éventuellement sur des exemples. Faire verbaliser qu'ils renvoient aux personnages du roman policier, puis demander de faire correspondre chacun de ces mots à des noms propres (la victime est Grasdoble, l'enquêteur l'inspecteur Souris, le suspect Jo Lerayé). Enfin, faire indiquer quels animaux sont ces personnages en continuant à rechercher des indices dans le texte en dehors de l'illustration : objets du vol (des fromages) ; lieux (entrepôt, cave) ; noms des musiciens (John Reblochon) ou des voleurs (Dédé Parmesan) ; indices qui renvoient à nouveau au monde des souris.

► **Question 3 :** il s'agit, ici, de faire verbaliser le genre du roman et de continuer à dégager ses caractéristiques : type d'événement (vol, cambriolage) ; rôle des personnages (la victime, l'enquêteur, l'indicateur, le chef de bande) ; les lieux (bar mal famé, entrepôt désaffecté). Puis construire, avec les élèves, une synthèse (sous forme de tableau) qui sera complétée par les questions suivantes.

Les **questions 4 et 5** ont pour objectif de travailler sur la structure du roman policier. Elles permettent de compléter la synthèse commencée à la question 3.

► **Question 4 :** au début d'un roman policier, un méfait a été commis et la victime est présentée. Ici, c'est à Grasdoble qu'on a volé son stock de fromages. Cet événement est raconté dès le début du récit dans les trois premières phrases du texte des lignes 1 à 5.

► **Question 5** : faire d'abord oraliser l'histoire avant de rechercher les grandes étapes de l'enquête : le méfait (l. 1-5), l'arrivée de l'inspecteur Souris (l. 6-9), la recherche d'un indice et l'identification d'un suspect (l. 10-18), la recherche d'informations (l. 19-30), la localisation des voleurs (l. 31-40). Faire formuler l'étape manquante : l'arrestation des voleurs. Ces différentes étapes seront reprises dans les **Clés de compréhension**, « L'enquête dans un roman policier », p. 47 du manuel.

**Prolongement** : dessiner un plan représentant les différents lieux dans lesquels se rendent les personnages.

## Je dis

(20 min.)

**Compétence** : identifier le rôle des personnages dans le roman policier pour interpréter un texte.

► **Question 1** : faire d'abord repérer les lignes 26 à 30 du texte et demander à 1 ou 2 élèves de lire ce passage à voix haute. Cet extrait correspond au moment du récit où l'inspecteur Souris s'adresse à Bobby Lindic pour obtenir des renseignements. Interroger les élèves sur le sens du nom propre du second personnage : *Lindic* est une contraction du mot *indicateur*, celui qui donne des renseignements aux policiers.

► **Questions 2 et 3** : après avoir identifié le rôle des deux personnages dans le récit, l'enquêteur et l'indicateur, faire relever les groupes de mots qui renseignent sur quel ton parle chacun des personnages. L'inspecteur parle *d'un ton menaçant*, l'indicateur *tremble de peur* et répond d'une voix *mal assurée*. Faire repérer, dans les paroles de ce dernier, le signe de ponctuation qui montre qu'il a des difficultés à parler : *il... il est dans un vieil entrepôt*. Puis demander aux élèves de lire d'abord le passage en entier avant de distribuer les rôles et de ne faire dire que les paroles des personnages. Vérifier, à cette occasion, que les élèves maîtrisent bien la ponctuation du dialogue dans le récit.

## Je participe à un débat

**Compétences** : reconnaître le personnage de l'enquêteur dans un roman policier ; percevoir l'humour du texte.

Les deux débats peuvent être réalisés l'un à la suite de l'autre. Demander aux élèves, pour les préparer, d'effectuer une prise de notes en relevant des éléments du texte qui vont permettre de justifier les propos avancés.

### L'inspecteur Souris

(10 min.)

► **Questions 1 et 2** : il s'agit, ici, de faire réfléchir les élèves sur le personnage prototypique de l'enquêteur dans les romans policiers. Commencer par leur demander quelles doivent être, selon eux, les qualités d'un inspecteur dans les romans policiers (courage, ténacité, perspicacité, etc.). Ici, Grasdoble est impressionné car, dès son arrivée dans l'entrepôt, l'inspecteur Souris repère un indice qui permet de le mettre sur la piste d'un premier suspect : *C'est Jo Lerayé qui a fait le coup*. Puis demander quel indice celui-ci a pu découvrir. Cet indice n'est pas cité dans le texte mais est présent dans l'illustration : il s'agit d'un morceau d'étoffe rayée qui est resté accroché sous un cageot. Procéder ensuite à un rappel du texte pour évoquer l'ensemble des qualités de l'inspecteur Souris.

### L'histoire

(10 min.)

► **Question 3** : faire définir, par les élèves, le mot *humoristique* (drôle, amusant) et leur demander si les romans poli-

ciers sont généralement amusants. Puis faire chercher des éléments du texte qui permettent de dire que celui-ci est amusant :

– le méfait : un vol de fromages ;

– les personnages : des souris ;

– leurs noms : qui reprennent un nom de fromage (reblochon, emmenthal, chavignol, coulommiers, parmesan, munster, brie) ;

– la motivation des noms : Lindic est un indicateur, Souris est une souris, Grosbonnet est un chef de gang, le groupe s'appelle Rock Fort (roquefort), etc.

Demander aux élèves ce qu'ils trouvent le plus amusant parmi ces éléments et de réfléchir à un élément qui rendrait le texte encore plus humoristique.

## J'écris

**Compétences** : construire de nouveaux mots avec des préfixes et les utiliser dans une phrase ; réinvestir ses connaissances du roman policier animalier dans une production d'écrits.

### ► Exercice 1

(10 min.)

Ce premier exercice fait le lien avec la leçon « Les préfixes » (p. 170 du manuel). Il pourra précéder cette leçon pour constituer un corpus d'exemples avant de formaliser des régularités concernant la forme des mots ou en guise d'exercice d'entraînement ou de réinvestissement.

Ajout du préfixe re- : *refaire* ; *retarder* ; *rejouer*.

Ajout du préfixe dé- : *défaire* ; *déjouer*.

Autres préfixes : *contrecoup* ; *contrefaire* ; *beaucoup*. Pour ce dernier exemple, il est nécessaire de revenir à l'histoire de la formation du mot (étymologie).

Puis faire utiliser ces mots dans des phrases et les comparer afin de dégager leurs sens.

### ► Exercice 2

(30 min.)

Ce second exercice a pour objectif d'amener les élèves à réinvestir ce qu'ils ont découvert lors du débat sur ce qui rend le récit humoristique, en leur faisant réécrire le premier paragraphe en modifiant le méfait commis et les lieux. Ils peuvent conserver la trame du texte (par exemple, la première phrase : *Lorsqu'il entra dans... Grasdoble s'immobilisa sur le pas de la porte*). Demander d'abord aux élèves d'imaginer un méfait (enlèvement de la reine des souris, vol de la réserve de grains de blé, etc.) et des lieux (un trou dans la cuisine, une cave, un château abandonné, etc.) en rapport avec le monde des souris. Leur faire reprendre le début de l'histoire en conservant les mêmes personnages : Grasdoble, l'inspecteur Souris et son adjoint Ledentu. Vérifier que les élèves se limitent bien à la description du méfait et à l'arrivée des enquêteurs. Leur conseiller d'écrire leur texte au présent et de vérifier les terminaisons utilisées, à l'aide des tableaux de conjugaison au début et à la fin du manuel. Procéder à quelques lectures à voix haute pour faire découvrir à la classe les méfaits imaginés.

Ce travail d'écriture est préparatoire à l'écriture de la mise en place de l'enquête de la **Production d'écrit**, p. 48 du manuel (« Écrire le début d'une enquête policière animalière »).

**Prolongement** : faire recopier certains des débuts d'enquêtes rédigées par les élèves sur des affiches pour les comparer et conserver un référent qui sera utilisé lors de la **Production d'écrit**.

# Une question de temps

## Présentation du texte

Jim et Mary Razzi ont publié une centaine de romans pour enfants et adolescents. S'inspirant du légendaire personnage créé par Conan Doyle, Sherlock Holmes, et de son ami Watson, ils ont, à leur tour, imaginé un couple de détectives sous les traits de deux chiens : Sherlock Heml'Os et Ouah-tson. Tout comme son presque homonyme humain, Sherlock Heml'Os mène ses enquêtes en relevant d'infimes indices à partir desquels il les résout, par déduction. Le personnage de Ouah-tson a, comme son homologue humain, un rôle d'ami et de confident. Il accompagne Sherlock Heml'Os dans ses enquêtes. Le jeune lecteur de ces aventures est invité à faire équipe avec les deux détectives en recherchant la solution de l'énigme à résoudre. Tous les indices se trouvent dans le texte.

## Lecture et organisation de l'étude du texte (20 min.)

Il s'agit, ici, d'une aventure complète de Sherlock Heml'Os. Seule la solution de l'énigme posée a été retranchée afin de laisser aux lecteurs le plaisir de la découvrir. Il n'est donc pas utile de contextualiser la lecture. Le texte étant assez long, faire lire ses différentes parties par plusieurs lecteurs :

- l. 1 à 34, la conversation entre Sherlock Heml'Os et son ami Ouah-tson (1 narrateur, 2 personnages) ;
- l. 35 à 49, le trajet des deux amis pour se rendre en ville (1 narrateur, 2 personnages) ;
- l. 50 à 73, la conversation des deux amis avec l'horloger Sam Spitz (1 narrateur, 3 personnages).

Puis faire identifier le nombre total des personnages et verbaliser le découpage du texte en trois lieux et moments distincts : le déjeuner et la conversation sur les trains, la course à bicyclette jusqu'au centre-ville, la seconde conversation chez l'horloger. Enfin, pour mobiliser un horizon d'attente, revenir sur le titre du texte et se demander en quoi il peut guider la lecture de celui-ci (s'intéresser plus particulièrement à toutes les questions de temps dans le texte). Terminer par une écoute attentive de cette histoire à partir du CD audio.

Pour l'étude de ce texte, il est conseillé de commencer par les trois premières questions de la rubrique **Je comprends**, suivies des deux premières questions de la rubrique **Je repère** pour repérer que ce texte est le récit d'une enquête. Reprendre le travail de compréhension et la rubrique **Je repère** suivie de la rubrique **Je dis**, avant de passer aux rubriques **Je participe à un débat** et **J'écris**.

## Je comprends

(45 min.)

**Compétence** : identifier le genre littéraire et ses enjeux.

Travail oral collectif.

► **Question 1** : demander aux élèves de nommer les deux personnages en les aidant éventuellement à déchiffrer leurs noms, les suites de lettres les composant étant peu fréquentes en français. Si les élèves les prononcent « à l'anglaise », leur demander de justifier cette prononciation. Sinon, ne pas la reprendre et attendre les premières questions de la rubrique **Je repère** pour évoquer l'origine des personnages.

► **Questions 2 et 3** : situer ce premier temps du récit. Les deux amis déjeunent ensemble et, après avoir entendu siffler un train, entament une conversation sur leur ponctualité. Faire ensuite noter aux élèves les particularités du train L'Argent-Express pour les conserver en mémoire :

- c'est le plus ponctuel, il est toujours exactement à l'heure ;
- il passe tous les jours à deux heures précises de l'après-midi ;

- à son passage, il siffle deux fois.

S'interroger ensuite sur l'intérêt de ces précisions données par les deux amis.

► **Questions 4 et 5** : faire verbaliser pourquoi les deux détectives vont être amenés à se rendre chez l'horloger Sam Spitz. En consultant l'heure sur sa montre, Ouah-tson s'aperçoit qu'elle ne fonctionne plus car une aiguille est cassée. Il souhaite alors la faire réparer. En chemin, ils rencontrent un quatrième personnage : Bernie Boxer. Faire relever aux élèves la façon dont est décrit son comportement :

- il va dans la direction opposée des deux détectives et quitte donc la ville ;

- il a l'air très pressé : *pédale vite, l'air terriblement pressé, drôlement pressé* ;

- il regarde une montre.

Demander aux élèves comment interpréter ce comportement : il semblerait que Bernie Boxer soit en fuite.

► **Question 6** : en arrivant chez l'horloger, les deux amis constatent que Sam Spitz est bouleversé car quelqu'un vient de lui voler une montre. En s'appuyant sur la rubrique **Je repère** du texte précédent, *Touchez pas au roquefort !*, demander aux élèves à quelle étape de la structure du roman policier correspond ce moment. Les deux détectives viennent d'avoir connaissance d'un méfait : l'enquête proprement dite va pouvoir commencer.

► **Questions 7 et 8** : faire indiquer aux élèves qui Sam Spitz et Ouah-tson soupçonnent (Bernie Boxer), et pourquoi. Lister les indices donnés par Ouah-tson et les comparer aux éléments recueillis sur le comportement de ce personnage à la question 5. En conclure qu'ils sont identiques (fuir de la ville, à toute vitesse, montre). L'enquête pourrait être ici terminée, pourtant Sherlock Heml'Os pose, à son tour, des questions à l'horloger sur l'heure du vol. Pour sa part, il pense que Bernie Boxer n'est pas le coupable.

Ne pas trancher entre l'avis des deux détectives. Indiquer seulement aux élèves qu'il faudra rechercher des indices pour savoir lequel des deux a raison - ce qui sera l'objet d'un débat.

## Je repère

(40 min.)

**Compétence** : repérer l'intertextualité et les jeux de mots en relation avec les caractéristiques du genre du roman policier animalier.

► **Question 1** : faire porter à nouveau l'attention des élèves sur les noms des personnages en les faisant recopier et lire à voix haute. Si les élèves les prononcent « à l'anglaise », leur demander de justifier ce choix. Sinon, l'enseignant prononcera lui-même ces deux noms afin d'introduire un lien avec les personnages de Conan Doyle. Demander aux élèves qui est Sherlock Holmes et ce qu'il évoque pour eux. Même si ces derniers ne connaissent pas les romans dans lesquels intervient ce personnage, ils pourront faire référence à des films ou séries télévisées. Il est possible également de montrer quelques couvertures pour le présenter.

► **Questions 2 et 3** : écrire, les uns sous les autres, les noms des personnages de *Une question de temps* et ceux de Conan Doyle et les faire à nouveau lire pour mettre en avant leur analogie. Rechercher ensuite les mots que l'on peut retrouver à l'intérieur de ces noms : *Heml'Os* → « aime l'os »,

Ouah-ton → « ouah ». Remarque que ces mots renvoient à l'univers des chiens.

De même, faire relever le nom de la ville dans laquelle se déroulent les événements (Nicheville) et repérer les mots qui le composent : *niche* et *ville*. La composition d'un nom de cité se terminant par le mot *ville* est fréquent en France. Ici, le mot *niche* renvoie également à l'univers des chiens.

Les noms des autres personnages (Boxer, Spitz) sont, quant à eux, le nom de races de chiens.

► **Question 4** : une fois l'ensemble de ces jeux de mots et références au monde canin identifiés, s'interroger sur l'effet produit. Ils sont amusants car ils renvoient à des personnages connus ou bien à des procédés de formation de noms de villes et transposent l'enquête policière dans un univers animalier.

► **Questions 5 et 6** : les questions 5 et 6 permettent de revenir sur la structure d'une intrigue policière. Ici, il y a bien un méfait, des enquêteurs, une victime, un suspect et des indices. L'étape manquante est l'identification et l'arrestation du voleur. Les personnages ne sont pas du même avis : Ouah-ton et Sam Spitz pensent que Bernie Boxer est le coupable ; Sherlock Heml'Os pense qu'il est innocent. Laisser cette question et ces deux hypothèses en suspens ; elles seront traitées par un débat nécessitant une relecture attentive du texte.

**Prolongement** : proposer des noms de personnages ou de lieux en référence à d'autres animaux, imaginer que les détectives sont, par exemple, deux chats.

## Je dis

(15 min.)

**Compétence** : adapter le débit et le ton de sa voix aux intentions d'un personnage.

► **Question 1** : faire d'abord repérer la dernière réplique de Sherlock Heml'Os (l. 70 à 72) et demander à un ou deux élèves de lire ce passage à voix haute. Faire verbaliser que cet extrait correspond au moment du récit où Sherlock Heml'Os contredit Ouah-ton et affirme que Bernie Boxer n'est pas coupable.

► **Question 2** : demander aux élèves de dire cette réplique avec assurance en faisant ressentir que le personnage est sûr de lui. Mettre en valeur des mots qui soulignent cette assurance : *positivement*, *certain*.

## Je participe à un débat

(40 min.)

**Compétence** : identifier un système de relations entre des personnages et leurs fonctions dans la construction d'une intrigue.

Les deux débats peuvent être menés l'un à la suite de l'autre. Demander aux élèves, pour les préparer, d'effectuer une prise de notes en relevant des éléments du texte qui vont permettre de justifier les propos avancés.

### Les personnages

(15 min.)

► **Question 1** : faire reformuler aux élèves ce qu'ils savent sur les deux personnages qui sont désignés ici comme des détectives. Puis interroger sur l'intérêt de ce duo pour faire avancer l'histoire. La conversation entre les deux personnages permet de donner des informations au lecteur : par exemple, que le train L'Argent-Express est le plus ponctuel, qu'il passe exactement à Nicheville à deux heures, et qu'en passant il siffle deux fois. Ces informations sont autant d'indices que le lecteur devra prendre en compte pour donner une solution à l'énigme posée dans le récit.

Ce duo a, en outre, un avis contradictoire sur le coupable. Comme la solution n'est pas donnée, il reviendra au lecteur de les départager.

## L'histoire

(25 min.)

► **Question 2** : le principe des enquêtes de Sherlock Heml'Os est de ne pas donner les solutions des enquêtes menées, laissant le soin au lecteur de mettre en relation un certain nombre d'indices pour découvrir la vérité. Ici, à la surprise des deux autres personnages, Sherlock Heml'Os innocente Bernie Boxer. La classe pourra être divisée en deux groupes : l'un fait la liste des indices qui accusent Bernie Boxer, l'autre relève les indices que prend en compte Sherlock Heml'Os.

– Indices qui accusent Bernie Boxer : le voleur avait un peu la silhouette de Bernie Boxer (donné par Sam Spitz) ; il s'enfuyait de la ville à toute vitesse, l'air pressé, et il regardait une montre (donnés par Ouah-ton).

– Indices qui vont l'innocenter : lorsque les deux détectives croisent Bernie Boxer, ils entendent un train siffler deux fois. En déduire qu'il s'agit de L'Argent-Express qui passe tous les jours à deux heures précises. Comme Sam Spitz indique que le vol a eu lieu à deux heures exactement, Bernie Boxer ne peut être le coupable car à cette heure-là il était déjà hors de la ville.

Une fois ces indices dégagés, faire reformuler oralement aux élèves les raisonnements de Ouah-ton d'une part et de Sherlock Heml'Os d'autre part.

## J'écris

**Compétences** : identifier les formes verbales du discours dans un texte lu ; écrire un texte en organisant des informations et en les enchaînant avec cohérence.

### Exercice 1

(15 min.)

Cet exercice est l'occasion de faire rechercher aux élèves des phrases dans lesquelles on retrouve les temps du discours : passé, présent et futur, en lien avec la leçon p. 164 du manuel. Leur demander de ne relever ces phrases que dans les dialogues du texte.

– Passé composé : *Je suis resté quelques instants dans mon arrière-boutique, et en sortant, j'ai aperçu quelqu'un qui se glissait dehors.*

– Présent : *Ce doit être le train postal de Nicheville, dit Ouah-ton. Oui, répond Sherlock Heml'Os en regardant sa montre. Il passe tous les jours à cette heure-ci.*

– Futur : *Je mènerai mon enquête.*

### Exercice 2

(20 min.)

Le second exercice a pour objectif de faire rédiger aux élèves le raisonnement qu'ils ont fait à l'oral lors du débat en mettant en relation différentes informations du texte.

*Sherlock Heml'Os reprit la parole :*

– *Eh bien, je me souviens qu'au moment où nous avons croisé Bernie, un train a sifflé deux fois. N'est-ce pas, Ouah-ton ! Ce train ne peut être que L'Argent-Express, le train qui passe toujours à Nicheville à deux heures pile. Si Bernie Boxer était sur la route à deux heures précises, il ne pouvait pas être en même temps dans le magasin de Sam. Élémentaire, mon cher Ouah-ton !*

Cet exercice est préparatoire à l'écriture du début d'une enquête policière animalière de la **Production d'écrit** p. 48 (**Étape 1 : Je réfléchis**).

**Prolongement** : écrire la suite de cette enquête dans laquelle Sherlock Heml'Os découvrira le véritable coupable du vol. Commencer le texte de la façon suivante :

*Quelques jours plus tard, Sherlock a fini par identifier le voleur. C'était un certain Bimbo Boxer, qui n'était pas habitant de Nicheville. Il l'a rattrapé à la gare, au moment où il allait prendre le train. Puis il s'est rendu avec Ouah-ton chez l'horloger Sam Spitz pour leur expliquer toute l'affaire :*

*« Eh bien, mes amis, voici comment j'ai découvert le coupable... »*

# Les animaux dans l'art

**Croisements entre enseignements :** littérature ; arts plastiques.

**Culture littéraire et artistique :** représenter le monde environnant ou donner forme à son imaginaire en explorant le domaine de la sculpture ; dépasser certains stéréotypes.

Les animaux, dès les origines de l'art, ont inspiré de très nombreux artistes. À partir du XVII<sup>e</sup> siècle, la représentation des animaux devient un genre pictural à part entière : les animaux sont peints pour eux-mêmes. Longtemps tenue pour mineure, la sculpture animalière connaît son apogée au XIX<sup>e</sup> siècle. Le premier Salon d'art animalier ouvre ses portes en 1912. L'artiste animalier choisit de faire de l'animal le sujet principal de son œuvre, se distinguant des artistes qui l'intègrent à des scènes plus générales. Ces sculptures nécessitent une observation patiente et sensible afin de saisir la justesse des formes et des postures, non pas pour représenter l'animal aussi fidèlement que le ferait un croquis scientifique, mais pour faire en sorte d'en révéler l'harmonie, la beauté, la symbolique.

## Je comprends

(40 min.)

**Compétences :** identifier un mode de représentation plastique et repérer, pour les dépasser, des stéréotypes culturels et artistiques.

► **Question 1 :** faire lire le titre de la double page aux élèves, puis les laisser observer librement les deux photographies présentées. Distinguer ce mode de représentation des documents pp. 18-19, qui étaient des illustrations. Puis évoquer le type d'œuvre d'art dont il s'agit : des sculptures. Demander aux élèves quelles différences il peut y avoir entre ce type d'œuvres et des peintures, dessins ou illustrations. Il s'agit d'œuvres en trois dimensions dans l'espace, en volume, qui ont une forme.

► **Question 2 :** demander aux élèves ce que représente chacune de ces sculptures en partant de l'hyperonyme du titre : ils reconnaîtront facilement l'animal du Doc. 1, une poule. Faire lire la légende du document qui vient confirmer cette réponse. Les élèves auront sans doute davantage de difficulté à identifier l'animal du second document. Le titre, « La Touraine », n'indique pas de quel animal il s'agit. Faire décrire la sculpture aux élèves en leur demandant d'identifier des caractéristiques animales : les pattes et leur ergot, les ailes, la queue faite de plumes. Il s'agit également d'un volatile.

► **Questions 3 et 4 :** faire lire, dans un premier temps, les deux textes qui accompagnent les photographies des sculptures et présentent les deux artistes : Pompon (Doc. 1) et Calder (Doc. 2). Pour entrer dans l'univers de ces deux sculpteurs, demander aux élèves ce que Pompon a appris chez le sculpteur Rodin et comment Calder fabriquait ses jouets. Puis, faire indiquer les dates auxquelles ont été réalisées ces sculptures : 1926 (Doc. 1) et 1960 (Doc. 2). Placer ces dates et des reproductions de ces œuvres sur la frise chronologique historique de la classe.

► **Question 5 :** faire relire le texte qui accompagne la sculpture de Pompon pour relever ce qui faisait ricaner les critiques qui commentaient son œuvre. Les plumes des oiseaux de Pompon n'étaient pas représentées, comme c'est le cas pour cette poule. Cette remarque amène un questionnement quant à l'effet produit sur le spectateur et au travail sur la forme de l'animal. Cette sculpture n'a pas pour fonction de représenter fidèlement

la réalité comme un dessin scientifique, mais de mettre en valeur une forme fermée et ronde – ce que l'on apercevrait si l'on regardait cet animal de très loin.

► **Question 6 :** le titre du Doc. 2, « La Touraine », peut paraître énigmatique. Faire à nouveau observer la photographie de la sculpture aux élèves pour repérer les endroits où apparaissent des écritures. Il est possible de lire clairement le mot *Touraine* sur les plumes de l'aile droite. C'est le nom d'une marque sur un emballage. Indiquer également aux élèves que l'atelier d'artiste de Calder se trouvait en Touraine : Calder fait ici un clin d'œil à sa région d'adoption.

**Prolongement :** comparer différentes sculptures d'oiseaux en s'appuyant notamment sur des représentations animales de l'Antiquité (consulter le site du Louvre, par exemple) et des représentations du XX<sup>e</sup> siècle : *Oiseau dans l'espace* (Bran-cusi), d'autres sculptures de Pompon (chouette, canard, grue...), *Oiseau lunaire* (Miró), etc.

## Je décris les documents

(30 min.)

**Compétences :** décrire des œuvres d'art ; en proposer une compréhension personnelle argumentée.

► **Questions 1 et 2 :** faire, tout d'abord, reformuler aux élèves ce que Pompon a appris chez le sculpteur Rodin : éviter, dans les sculptures, les creux trop marqués qui piègent la lumière et les arêtes trop vives qui cassent les lignes. Puis faire verbaliser ce que la forme de la poule de Pompon a de particulier : elle a une forme ronde et lisse. En s'appuyant sur les conseils de Rodin, demander aux élèves ce qu'a cherché à créer Pompon : la forme lisse fait en sorte que la sculpture prenne la lumière. On aperçoit ces effets de lumière sur la tête de la poule, son cou, son aile et sa queue. En faisant une forme fermée et ronde, cela donne une impression d'harmonie. D'autre part, la poule est présentée dans une position instable, sur une patte (on aperçoit la seconde patte levée à gauche), ce qui donne une impression de vie et de mouvement.

► **Question 3 :** faire relire aux élèves le premier paragraphe du texte qui accompagne la photographie de la sculpture du Doc. 2, où sont indiqués les matériaux utilisés fréquemment par Calder : le bois, le fil de fer et la tôle de métal. Puis rechercher ici ces matériaux. Les pattes de la sculpture sont en fil de fer. Le corps de l'oiseau est fait de tôle de métal. Il s'agit d'emballages de boîtes de conserve – d'où les écritures et dessins qui se trouvent sur ces tôles. Faire remarquer qu'il s'agit de matériel de récupération qui est recyclé dans une œuvre d'art.

► **Question 4 :** partir de la dernière phrase du texte qui accompagne le Doc. 1 : *Les oiseaux de Pompon n'ont pas de plumes ! C'est vrai. Mais en ont-ils besoin pour ressembler à des oiseaux ?* Faire formuler le constat que ces œuvres ne sont pas des représentations fidèles de la réalité en les comparant, par exemple, à des photographies d'animaux réels et faire noter une gradation. Si Pompon s'éloigne de la réalité en ne représentant pas les plumes de la poule, Calder s'en éloigne encore davantage en utilisant des matériaux recyclés. Demander ensuite aux élèves pourquoi ces deux œuvres ne sont pas plus proches de la réalité.

Les objectifs des artistes ne sont pas les mêmes que ceux des scientifiques. Il s'agit, pour eux, de produire des effets visuels et sensibles et d'abandonner tout rendu réaliste pour s'attacher à « l'essence même de l'animal ».

Ainsi, de par les effets de forme, si l'on se déplace autour de la poule, on ne verra jamais exactement la « même » poule mais d'autres formes et accrochages de la lumière.

Il est évident que Calder, avec l'utilisation de matériaux de récupération, ne cherche pas à être réaliste. Il s'agit de donner une nouvelle « vie » et de nouvelles significations à des objets du quotidien qui n'ont pas de valeur et de les transformer. Repérer, dans le texte qui accompagne le Doc. 2, les termes d'*humour* et de *fantaisie*, propres à l'œuvre de l'artiste. En outre, en utilisant de la tôle de boîtes de conserve, qui est assez fine, ou du fil de fer (matériaux malléables), Calder permet à sa sculpture de « bouger », lui donnant une vie inattendue.

## Je découvre le lexique

(20 min.)

**Compétences :** découvrir le lexique spécifique d'une discipline et d'un domaine artistique particulier ; définir le sens d'un mot en contexte.

Il s'agit, dans cette rubrique, de constituer des réseaux de mots ou de locutions (champ lexical) à partir des textes et documents lus et des situations de classe dans un domaine donné. L'ensemble du lexique sollicité est présent dans les textes accompagnant les différents documents. L'enseignant pourra indiquer aux élèves dans quel document ils doivent rechercher le lexique attendu.

► **Question 1 :** le mot qui désigne les artistes qui créent des œuvres de ce type est *sculpteurs*. Ce mot est présent au début et dans la légende du texte du Doc. 1. Faire rechercher aux élèves des mots de la même famille : un verbe (*sculpter*), un adjectif (*sculptural*), un nom (*sculpture*), un adverbe (*sculpturalement*). Indiquer que le *p* du mot *sculpture* ne se prononce pas. Faire remarquer que les lettres muettes à l'intérieur des mots sont des lettres étymologiques (latin *sculptura*).

► **Question 2 :** pour rendre ses sculptures rondes et lisses, Pompon doit les polir et les repolir. Faire rappeler le sens du préfixe **re-** en s'appuyant sur la leçon p. 170 du manuel. Il indique la répétition du geste pour aboutir à un résultat parfait.

► **Question 3 :** faire d'abord rappeler aux élèves quels sont les matériaux ordinaires employés par Calder pour réaliser ses œuvres. Ces matériaux (boîtes, emballages) sont présents dans la vie de tous les jours. Calder les nomme « ses vieux amis » car il fabriquait déjà des jouets avec avant de devenir sculpteur. Il les utilise avec fantaisie et humour pour créer des objets poétiques. Ces objets sont donc détournés de leur fonction première, utilitaire, pour devenir autre chose.

► **Question 4 :** le verbe *imprimer* n'a pas ici son sens le plus courant, en lien avec le champ lexical de l'imprimerie, qui est « reproduire des textes et des images pour réaliser des documents ou des livres ». Il signifie ici « transmettre », « donner un mouvement à quelque chose ». Les sculptures étant « figées », immobiles, on soulignera ici l'originalité de Calder qui souhaite, lui, au contraire, mettre en mouvement des œuvres statiques.

## J'utilise mes connaissances

(50 min.)

**Compétences :** expérimenter ; produire ; créer.

► **Question 1 :** demander aux élèves de récupérer des objets ou matériaux de la vie quotidienne destinés à être jetés. Classer les emballages, par exemple, par types de matériaux : tôle, carton, bois, plastique... Faire de même avec les autres objets rassemblés.

► **Question 2 :** proposer aux élèves de réaliser une production en trois dimensions représentant un animal à partir de ces objets et matériaux. Ne pas choisir un animal *a priori*, mais faire faire différents essais aux élèves et leur indiquer que l'idée de l'animal pourra venir de ces manipulations (place du hasard). Une fois qu'ils auront effectué diverses tentatives, prévoir un moment collectif en groupe ou en classe entière pour que chaque élève puisse présenter ses propositions et avoir un retour de la classe. Revenir ensuite au projet de réalisation et assembler, par collage ou à l'aide de fil de jardinage, les éléments de la composition.

► **Question 3 :** faire écrire un court texte aux élèves, que l'on pourra placer à côté de l'œuvre comme un cartel, qui indique les matériaux utilisés et explique brièvement l'effet ou les effets voulus.

# La description d'un personnage à l'aide de substituts

**Compétences** : utiliser des substituts pour caractériser un personnage ; comprendre le rôle des substituts dans un roman policier animalier.

Cette séance pourra être réalisée en prolongement de l'étude du texte *Touchez pas au roquefort ! (Je participe à un débat)*, pp. 38-39. Elle devra idéalement être menée avant la **Production d'écrit** de la page 48 (« Écrire le début d'une enquête policière animalière ») pour que les élèves puissent caractériser les enquêteurs de leur récit policier (**Étape 3 : Je fais un brouillon**).

## Je cherche

(20 min.)

► **Question 1** : faire d'abord lire l'intégralité du texte par un(e) élève, puis demander à la classe combien il y a de personnages. Il y en a deux : Lulu, la serveuse, et le narrateur, *je*. Faire indiquer aux élèves le prénom du narrateur : José.

► **Question 2** : noter les noms des personnages au tableau. Demander de noter, dans le cahier, uniquement les pronoms qui désignent Lulu : *lui* et *elle* (deux fois).

Après avoir rappelé ce qu'est un substitut (voir les **Stratégies de lecture** p. 34), demander aux élèves de noter ceux qui renvoient à Lulu : *la serveuse* et *une douce coccinelle au dos rebondi*.

► **Question 3** : demander aux élèves quels mots désignant Lulu nous apportent des informations sur ce personnage. Les pronoms permettent de renvoyer à un personnage mais n'apportent pas d'informations nouvelles. Ce sont les substituts qui nous donnent des informations sur ce personnage :

- de quel insecte il s'agit : une douce coccinelle ;
- son aspect physique : elle a un dos rebondi ;
- son caractère : elle est douce ;
- son métier : elle est serveuse.

Demander aux élèves quel personnage ils pourraient dessiner après avoir lu ce texte : Lulu, mais pas José, qui n'est pas désigné par des substituts. Le rôle des substituts est donc de caractériser les personnages pour que l'on puisse se les représenter, en avoir une image.

**Prolongement** : reprendre le même travail avec « l'invité » du texte *La Villa d'en face*, pp. 50-51.

## Je réfléchis

(20 min.)

Il s'agit, ici, de vérifier que les élèves ont compris qu'un personnage est caractérisé par des substituts qui, dans un roman policier animalier, conduisent à identifier de quel animal il s'agit et lui attribuent des traits humains (métier, caractère, etc.)

► **Question 1** : faire lire, une première fois, le texte à trois élèves en distribuant les rôles. Demander ensuite quel est le nom du personnage principal de l'extrait. Ce personnage est annoncé par l'escorte comme étant Bug Muldoon. Puis procéder à une ou deux relectures du texte par des groupes de trois élèves en leur demandant de mettre en valeur les substituts qui désignent les personnages.

Indiquer ensuite le jeu de mots qu'il y a sur le nom du personnage. Le mot *bug*, en anglais, désigne un insecte, une punaise. Il est utilisé en français pour évoquer des dysfonctionnements informatiques.

Puis faire copier aux élèves, dans leur cahier, les substituts qui le désignent : *le tristement célèbre, détective privé, un scarabée*.

► **Questions 2 et 3** : ces substituts, comme dans le texte précédent, nous donnent des informations sur le métier du personnage, sa réputation, et indiquent de quel insecte il s'agit. En revanche, le lecteur n'a pas d'indication sur son physique. Le personnage avec lequel Bug Muldoon converse est désigné par les substituts *la reine* et *mademoiselle*. Demander aux élèves de quel insecte il peut s'agir. Le substitut *reine* renvoie à des insectes vivant en colonies comme les abeilles, les fourmis ou les termites. Dans le roman dont est extrait ce passage, Bug Muldoon s'adresse à la reine des fourmis qui va avoir recours à ses services.

**Prolongement** : ajouter une ou deux phrases au texte en utilisant des substituts qui complètent la description de ces deux personnages.

## Je m'exerce

(20 min.)

Préparer l'exercice en demandant aux élèves de rappeler l'ensemble des substituts utilisés pour caractériser les personnages des deux premiers extraits de la page. Puis leur faire repérer la désignation initiale du personnage qu'ils vont devoir caractériser : *L'inspecteur*. Demander aux élèves de recopier le texte en le complétant avec différents substituts. Leur indiquer qu'il y a plusieurs possibilités et que leurs textes pourront être différents.

### Réécriture possible du texte :

*L'inspecteur Paul Doryphore secoua ses antennes et déplia ses ailes. Il n'avait pas rêvé. Une silhouette se déplaçait dans l'obscurité ; c'était sans doute Amanda, la terrible mante religieuse prête à dévorer de nouvelles victimes. Il fonça droit sur elle pour l'arrêter. Mais la demoiselle, fine et souple, s'esquiva et il sentit son regard implacable sur sa carapace.*

Les élèves pourront avoir fait évidemment d'autres propositions. Demander à plusieurs d'entre eux de lire leur texte et de vérifier que les substituts qu'ils ont utilisés correspondent bien à des insectes.

## J'ai compris

(10 min.)

Terminer la séance en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Rappeler ce qu'est un substitut (groupe de mots qui est mis à la place [qui se substitue à] d'un nom) et faire expliquer aux élèves ce que veut dire *caractériser* (donner les caractéristiques d'un personnage pour que le lecteur puisse se le représenter [caractéristiques physiques] ou bien donner d'autres informations sur ce personnage [métier, caractère, comportement, etc.]). Faire verbaliser l'importance de cette caractérisation dans les romans policiers animaliers, notamment pour donner aux personnages des attributs humains.

### Prolongements :

- Faire le portrait du personnage de l'extrait 1, José (de quel insecte s'agit-il ? quel est son métier ? son caractère ? etc.).
- Donner plusieurs extraits de romans policiers animaliers et faire relever les substituts désignant les personnages.

# L'enquête dans un roman policier

**Compétence** : comprendre la structuration du déroulement d'une enquête dans un roman policier.

Je lis

(50 min.)

► **Question 1** : le travail de lecture est mené à partir du court récit d'une enquête présentée dans le désordre. Ce type de texte comporte des indices qui permettent au lecteur attentif de découvrir par lui-même le coupable de l'affaire présentée. Il s'apparente donc à un jeu de piste qui nécessite une lecture attentive du texte et la mise en relation des différentes informations qui le composent.

Laisser les élèves lire silencieusement les cinq extraits puis faire lire chacun d'entre eux à voix haute par un(e) élève. Faire verbaliser ensuite à 5 élèves différents les éléments importants de chaque extrait. Puis demander à la classe le nombre de personnages qui interviennent, leurs noms et le rôle qu'ils jouent dans ce texte, en utilisant le vocabulaire du roman policier (*enquêteur, victime, suspect, etc.*). Enfin, faire nommer le méfait et les différents lieux cités.

Terminer cette première lecture en insistant sur le fait que les paragraphes sont présentés dans le désordre.

► **Question 2** : elle permet de revenir sur les caractéristiques du roman policier :

- le vocabulaire : *méfait, détective, indice, suspect, coupable* ;
- la caractérisation des personnages : nom, rôle dans le récit, métier ou occupation (*extraits B et E*) ;
- les indices : il conviendra de les mettre en relation les uns avec les autres pour pouvoir tirer des conclusions et expliquer l'accusation portée par l'enquêteur Bob Cocker (tous les extraits).

Faire construire, au préalable, un tableau (ou le distribuer aux élèves) pour faciliter les réponses à l'écrit. Ce travail peut s'effectuer individuellement ou par groupes de 2, de manière à entraîner les élèves au débat en cas de désaccord. Avant de commencer, vérifier la connaissance du vocabulaire spécifique du roman policier.

Affirmations	V	F
Le méfait commis est un vol de tableaux.	X	
Le détective Bob Cocker trouve deux indices.		X
Trois suspects ont les clés du manoir.	X	
Le coupable est le jardinier qui a laissé son sécateur dans la galerie.		X

Procéder ensuite à une mise en commun à l'oral, en demandant aux élèves de justifier leurs réponses en se référant au texte. Noter ces éléments de justification, au fur et à mesure, au tableau.

► **Questions 3 et 4** : afin d'aider les élèves à remettre les cinq extraits dans l'ordre, le texte pourra être écrit au tableau pour permettre une lecture collective. Les réponses aux questions de compréhension seront vérifiées. Ordre des extraits : C, E, B, D, A.

La justification de cet ordre dépend d'éléments lexicaux (mots de liaison, indicateurs de temps et indicateurs logiques) ou des étapes du déroulement d'une enquête, à souligner au tableau au fur et à mesure qu'ils seront cités par les élèves. Ils permettront, dans un second temps, de répondre à la question 4 :

– *L'extrait C* commence par l'indicateur de temps (*Ce soir-là*) qui introduit le début de l'histoire. Cet extrait comporte la

présentation de la victime (Lord John Setter) et la découverte du méfait (un vol de tableaux). Il indique également où va se dérouler l'action (dans un manoir) et où a été commis le méfait (dans la galerie).

– *L'extrait E* débute par un autre indicateur de temps (*Dès son arrivée sur les lieux*) qui introduit le déclenchement de l'enquête. Le détective Bob Cocker arrive sur place et interroge la victime. Un premier indice est donné : la porte de la maison n'a pas été forcée. Le détective en tire la conclusion que le coupable possède donc les clés et habite le manoir.

– *L'extrait B* présente les trois suspects en indiquant leurs noms et leurs relations avec la victime (son majordome, son jardinier et sa fille). Il n'apporte pas d'indices supplémentaires au détective car aucun des suspects n'a vu ou entendu quelque chose.

– *L'extrait D* raconte l'inspection de la galerie et la recherche des indices. Ceux-ci sont très nombreux : une paire de gants blancs, un sécateur, une trace de serpillière, une empreinte de chaussure à talon aiguille.

– *L'extrait A* donne le résultat des conclusions auxquelles est arrivé l'enquêteur. Les indices lui ont permis de découvrir qui était le coupable, et il révèle son nom à la victime et au lecteur.

Une fois l'intégralité du récit de l'enquête reconstituée, procéder à une lecture à haute voix du texte remis en ordre.

Avant de conclure, revenir sur la mise en relation des indices en notant, au tableau, les éléments que l'enquêteur a pris en compte pour construire son raisonnement et découvrir finalement qui était le coupable. Présenter ce relevé sous la forme d'un tableau.

Indices	Étapes de réflexion du détective
La porte n'a pas été forcée.	Le coupable habite le manoir.
Les gants blancs, le sécateur, le talon aiguille.	Chacun de ces indices renvoie à l'un des trois suspects.
La trace de serpillière.	Quelqu'un a voulu effacer un indice.
L'indice effacé est une trace de pas.	Les autres indices visibles innocentent donc les deux premiers suspects.
L'empreinte de talon aiguille devant la porte de la cave.	Le coupable est donc la propre fille de Lord John Setter ; les tableaux sont cachés dans la cave.

J'ai compris

Terminer la séance en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel.

Pour en vérifier la compréhension, indiquer une des cinq étapes et demander aux élèves de l'illustrer par un exemple à partir du travail qui vient d'être réalisé, mais aussi à partir des extraits de romans policiers animaliers étudiés dans ce thème.

### Prolongements :

- Faire recopier le lexique spécifique du roman policier qui se trouve dans chacun des extraits.
- Faire repérer quelles étapes du roman policier sont présentes dans les extraits de textes lus.

# Écrire le début d'une enquête policière animalière

**Compétence** : écrire le début d'une enquête policière en utilisant le déroulement caractéristique de ce type de récit et le lexique spécifique du roman policier.

Ce travail d'écriture conclut l'ensemble des travaux menés sur le thème 3. Idéalement, il doit être mené après les différentes leçons du thème 3 de *l'Étude de la langue* ainsi que les *Stratégies de lecture* p. 46 et les *Clés de compréhension* p. 47.

## Je lis

(15 min.)

► **Question 1** : le début du roman policier choisi est une autre enquête policière animalière. Laisser les élèves le découvrir en silence, puis leur demander de quel genre de roman il s'agit en argumentant. Les amener ainsi à repérer rapidement le lexique spécifique du roman policier qui sera utilisé dans les questions suivantes. Lire le texte à voix haute.

► **Questions 2, 3 et 4** : situer l'action, faire verbaliser le méfait et relever la phrase qui déclenche l'enquête.

► **Questions 5 et 6** : faire relever l'ensemble des éléments qui désignent les personnages. Les enquêteurs sont des animaux (un chien et un poulet) dont est indiquée la fonction (lieutenant et commissaire) ; l'un d'eux est nommé (Barigrognon). Mettre en relation ce nom avec le caractère probable du personnage. Le troisième personnage est désigné en tant qu'animal (*une poule pondeuse*) et par le lexique spécifique du roman policier (*victime*).

► **Question 7** : faire rappeler, par un élève, les cinq étapes identifiées dans les *Clés de compréhension*. Ce meurtre s'inscrit dans une série, puisque la poule pondeuse est la cinquième victime. Demander aux élèves quelles étapes ils retrouvent dans cet extrait :

– la découverte du méfait (*En partie enfouie sous une pyramide de graines, la dernière victime reposait*) ;

– le déclenchement de l'enquête (*Le chien-lieutenant et le poulet-commissaire rural se rendirent...*).

Terminer en demandant à un(e) élève de reformuler l'extrait.

## J'écris

L'objectif de cet atelier est d'amener les élèves à réinvestir leurs connaissances à la fois sur le déroulement d'une enquête policière, sur le type de personnages que l'on y rencontre, et en étude de la langue (les niveaux de langue). Avant de commencer la première étape (*Je réfléchis*), lire à haute voix la consigne générale. Puis demander aux élèves de dire quelles connaissances déjà acquises ils pourront utiliser dans ce travail d'écriture (identification des étapes d'une enquête, savoir situer l'action du récit, le lexique spécifique...).

### Étape 1 : Je réfléchis

(15 min.)

Laisser les élèves travailler individuellement avant une mise en commun au tableau.

► **Questions 1 et 2** : rappeler le travail effectué au cours des *Clés de compréhension* pour montrer comment un indice peut amener à soupçonner quelqu'un. Dresser une liste d'indices et les mettre en relation avec un suspect (tableau...).

► **Questions 3, 4 et 5** : elles sont destinées à construire le déroulement chronologique du récit : rencontre avec un informateur, utilisation de ces informations pour continuer l'enquête et arrivée dans un lieu où les enquêteurs découvrent quelque chose (la raison du meurtre, la présence de suspects). Ce déroulement chronologique marquera les bornes du texte des élèves puisqu'il ne leur est pas demandé de conclure l'enquête.

### Étape 2 : Nous échangeons des idées

(20 min.)

Cette phase orale peut débiter par un travail écrit individuel ou en binômes, où chacun réfléchit avant d'échanger.

► **Question 1** : rappeler ce qu'est un mobile : la raison pour laquelle un coupable commet un méfait. Puis faire la liste des mobiles possibles des meurtres de poules.

Pour aider les élèves, faire référence à des contes connus (*Barbe-Bleue...*), au fait que ces poules soient des poules pondeuses, au rôle que peuvent avoir d'autres animaux de la ferme, ou encore à des sentiments comme la jalousie.

► **Question 2** : faire correspondre chacun de ces mobiles à des suspects possibles. Les faire caractériser (voir question 3 de la photofiche p. 56) :

– Plumette la poulette, chanteuse qui ne supporte pas le chant des autres poules lorsqu'elles pondent un œuf ;

– Priscilla la cane, qui veut devenir la reine du poulailler et qui élimine ses concurrentes.

Au cours des échanges, il sera également possible de partir de la question 2 pour imaginer de nouveaux mobiles.

### Étape 3 : Je fais un brouillon + Photofiche (p. 56)

(30 min.)

Le travail de cette étape peut se faire à l'aide de la photofiche proposée page suivante et du manuel.

► **Questions 1, 2 et 3 de la photofiche** : elles permettent de faire une liste de personnages typiques du roman policier et de les décrire. Faire rappeler l'importance du caractère et du comportement des personnages pour créer l'atmosphère du texte. Laisser les élèves travailler en autonomie tout en les incitant à s'aider des exemples proposés dans le manuel.

► **Question 4 de la photofiche** : elle vise à faire situer le récit. Faire rappeler que l'action se déroule dans une ferme. Constituer une liste de lieux possibles.

► **Question 5 de la photofiche** : faire rappeler par les élèves comment, dans le texte des *Clés de lecture*, l'enquêteur a mis en relation indices et caractérisation du personnage. Avant de faire compléter le tableau, demander à quelques élèves de donner des exemples à partir des suspects choisis.

► **Question 6 de la photofiche** : pour préparer les deux questions que peuvent poser les enquêteurs, s'aider de celles posées dans le texte *Une question de temps* (pp. 40-43) et rappeler aux élèves quelle est la structure et la ponctuation d'une question.

### Étape 4 : J'écris mon texte

(35 min.)

Relire la liste de mots donnée dans le manuel (question 1) en demandant aux élèves de justifier l'ordre dans lequel ils sont présentés. Vérifier cette justification en mettant en relation ces mots avec les différentes étapes de l'enquête. Puis demander aux élèves de relire silencieusement leur préparation sur la photofiche et leur laisser 30 min. pour écrire leur texte (20 à 25 lignes). Une fois leur texte terminé, faire vérifier qu'ils ont bien utilisé le lexique du roman policier. Demander à des élèves de lire leur texte et faire réagir la classe sur les textes lus.

### Étape 5 : Je relis mon texte

(40 min.)

Avant de rédiger un second jet, rappeler collectivement les critères posés, puis revenir sur les étapes de l'enquête. Contrôler le lexique utilisé et s'interroger sur la pertinence des indices proposés. Vérifier enfin que les élèves n'ont pas donné le nom du coupable. Leur demander ensuite de réécrire leur texte en vérifiant les marques de la 3<sup>e</sup> personne du pluriel.

**Prolongement** : à partir du début de cette enquête, proposer une résolution possible sous la forme d'un tableau en faisant correspondre indices et étapes de réflexion des enquêteurs.

**Production d'écrit**

# Écrire le début d'une enquête policière animalière

**1.** Je recopie la consigne de la « Production d'écrit » p. 48 de mon manuel.

.....

.....

.....

**2.** Je présente les deux enquêteurs et je les décris.

Animal	chien	.....
Nom	Barigrognon	.....
Fonction	.....	commissaire
Description physique	.....	.....
Caractère	.....	.....

**3.** Je choisis d'autres personnages : des suspects, un indicateur. Pour chacun d'eux, je précise quel animal il est, je le nomme et je donne au moins une information sur lui.

- Les suspects (*exemple* : Plumette la poulette, chanteuse) :

.....

.....

- L'indicateur : .....

**4.** J'indique dans quel(s) lieu(x) se rendent les deux enquêteurs.

.....

.....

**5.** Je fais une liste des indices que vont trouver les enquêteurs en les mettant en relation avec un coupable possible.

Indices trouvés	Coupable possible
.....	.....
.....	.....
.....	.....

**6.** Je prépare au moins deux questions que les enquêteurs vont poser aux suspects pour les interroger.

- ..... ?
- ..... ?

# Expliquer le dénouement d'une enquête

**Compétences** : identifier et mémoriser des informations importantes ou implicites, les enchaîner et les mettre en relation pour construire une explication.

## *J'observe et je réfléchis*

(25 min.)

La bande dessinée présente le lieu d'un crime dans lequel se déplace un détective. Les élèves auront à l'observer attentivement, car de nombreux détails ont leur importance.

### ► Question 1 : la lecture de la planche

(10 min.)

À partir du titre de la bande dessinée, demander d'abord aux élèves quel est le thème de cette page. Il s'agit de résoudre une énigme. Faire le lien avec les deux textes de lecture du thème 3 et faire rappeler comment doivent procéder les enquêteurs pour résoudre une énigme. Lire ensuite collectivement le chapeau : il s'adresse au lecteur et l'invite à être un brillant détective. Indiquer aux élèves que, pour trouver la solution, il faudra reprendre la même démarche que celle utilisée pour l'enquête du texte *Une question de temps*. Puis les laisser lire silencieusement le texte.

### ► Question 2 : les personnages

(10 min.)

Faire nommer les personnages : Ludovic et le veilleur de nuit. Puis identifier leur rôle dans un récit policier. Ludovic est un détective privé ce sera donc l'enquêteur dans ce récit. Il pose des questions et recueille des indices. Le rôle du veilleur de nuit n'est pas déterminable avant la fin de l'enquête. Il s'agit d'un témoin puisqu'il répond aux questions de Ludovic. Il peut être aussi un suspect ou le coupable. C'est la résolution de l'énigme qui permettra de déterminer définitivement son rôle.

### ► Question 3 : les lieux

(20 min.)

Faire nommer aux élèves le lieu dans lequel se trouvent les personnages. Le méfait (le délit) a été commis dans l'hôtel du *Cheval Noir* (case 1). Les personnages se trouvent d'abord au rez-de-chaussée (cases 1 et 2), puis montent à l'étage dans une chambre (cases 3 et 4).

Puis, case par case, faire noter aux élèves les objets présents dans chacune d'elles :

- case 1 : un fauteuil, un escalier, un comptoir, une lampe ;
- case 2 : l'escalier, le comptoir, la lampe, une étagère pour le courrier, une prise électrique ;
- case 3 : un lit, un fauteuil, des tiroirs jetés au sol, une fenêtre ;
- case 4 : un lit, une fenêtre.

Indiquer que ces objets pourront peut-être donner des indices à l'enquêteur.

### ► Question 4 : le délit et les indices

(10 min.)

Faire verbaliser aux élèves le délit qui a été commis. Il s'agit d'un cambriolage : un voleur s'est introduit dans l'hôtel du *Cheval Noir* la nuit et a dérobé du linge dans une chambre. Leur indiquer qu'ils auront à trouver des indices dans les dialogues et dans les illustrations. Faire reformuler aux élèves le récit que fait le veilleur de nuit des événements : durant la nuit, il n'a pas quitté son comptoir et n'a vu personne passer par l'escalier. Selon lui, le voleur est passé par la fenêtre. Puis demander quels objets pourraient apporter des indices. Faire noter ces éléments et les présenter oralement.

### ► Question 5 : le dénouement

(30 min.)

Dans la dernière case, Ludovic accuse le veilleur de nuit pour faux témoignage et faute professionnelle. Faire verbaliser aux élèves ce que recouvrent ces deux accusations :

- faute professionnelle : le veilleur de nuit a manqué à ses obligations professionnelles (ce qu'il doit faire dans son métier) ;
- faux témoignage : le veilleur de nuit a menti à Ludovic.

La case 4 indique que Ludovic n'a pas trouvé le voleur, mais un coupable tout de même. Le texte 5 ajoute que Ludovic a trouvé deux preuves des mensonges du veilleur de nuit. Le coupable désigné ainsi (pour faute professionnelle et faux témoignage) est donc le veilleur de nuit. Faire formuler oralement aux élèves ce qu'ils déduisent de leur observation et des indices recueillis. Leur proposer d'utiliser des tournures comme : *J'ai remarqué que...* ; *J'en déduis que...* ; *Le veilleur de nuit a dit que...* ; *or...*

Voici les deux preuves que peut avancer Ludovic :

- Ludovic accuse le veilleur de nuit d'avoir dormi au lieu de surveiller le passage. Il ne s'est pas servi de la lampe du comptoir. Le fil pend encore ; d'ailleurs, comme on peut le voir dans la case 2, la prise de courant est de l'autre côté du comptoir et trop éloignée par rapport à la longueur du fil.
- Ludovic constate que la fenêtre est restée fermée. Le voleur n'a donc pu se sauver par la fenêtre car, une fois dehors, il ne pouvait plus la fermer de l'intérieur.

**Prolongement** : avant l'explication du dénouement de l'enquête, faire présenter à nouveau aux élèves les textes qu'ils ont rédigés pour la question 2 de la rubrique *J'écris* p. 43.

## *J'explique le dénouement de l'enquête*

(45 min.)

Pour expliquer le dénouement d'une enquête, les élèves auront à présenter objectivement des faits et à construire une argumentation en enchaînant logiquement différentes informations qui sont ici implicites, puisque le lecteur avait à les découvrir. Pour structurer leur explication, ils auront à indiquer les personnages, les lieux, le délit, l'échange entre Ludovic et le veilleur de nuit qui aboutit à un récit des événements. L'explication du dénouement va démentir ce premier récit. Faire distinguer aux élèves les deux éléments qui servent de preuves à Ludovic :

- la lampe débranchée, qui montre que le veilleur de nuit n'est pas resté éveillé ;
- la fenêtre fermée, qui montre que le voleur n'a pu passer par la fenêtre, mais, obligatoirement par l'escalier, et que, par conséquent, le veilleur ne l'a pas vu passer.

Demander aux élèves, à partir de leur observation et de leur prise de notes, d'établir d'abord les faits qui se sont déroulés puis d'expliquer ce que l'enquêteur devait découvrir. Le travail pourra d'abord se faire en petits groupes pendant une dizaine de minutes, un élève présentant son explication, les autres élèves du groupe étant chargés de vérifier que des éléments n'ont pas été oubliés et si les idées s'enchaînent de manière cohérente.

**Évaluation** : donner à un groupe le rôle d'observateur et d'« enregistreur ». Faire écouter à la classe quelques explications enregistrées et formuler pourquoi chacune d'elles a été très claire ou insuffisamment claire :

- du point de vue de l'articulation des informations ;
- du point de vue des éléments vocaux (débit, intonation, accentuation, etc.).

**Prolongement** : expliquer, une première fois, ce que l'enquêteur devait découvrir, en s'aidant du support de la bande dessinée qui aura été agrandi et des notes prises au fur et à mesure des activités. Puis expliquer, une seconde fois, sans support, et faire attention de parler en regardant bien son auditoire et en parlant d'une voix posée avec un débit assez lent.

# La Villa d'en face

## Présentation du texte

*La Villa d'en face* est un roman policier écrit par deux maîtres du suspense : Pierre Boileau et Pierre Ayraud dit Thomas Narcejac. Parmi leurs nombreux romans, certains ont été adaptés pour le grand écran comme *Celles qui n'étaient plus* (*Les Diaboliques* d'Henri-Georges Clouzot) ou bien *D'entre les morts* (*Sueurs froides* d'Alfred Hitchcock). Ils sont également les auteurs d'une série policière racontant les aventures d'un jeune garçon détective amateur : *Sans Atout*. Dans *La Villa d'en face*, Philippe, un jeune garçon d'une dizaine d'années, est malade et obligé de garder le lit. Il s'ennuie et, pour se distraire, il observe la villa d'en face où de nouveaux voisins viennent d'arriver. La narration à la 3<sup>e</sup> personne est focalisée sur le héros. L'espace confiné de la chambre et le regard subjectif du héros contribuent à susciter un sentiment d'angoisse et à entretenir le suspense – situation qui n'est pas sans rappeler un autre film d'Hitchcock : *Fenêtre sur cour*.

## Lecture et organisation de l'étude du texte (20 min.)

L'extrait choisi se trouve au cœur du récit, entre la mise en place de la situation et le dénouement final. Lire à haute voix le chapeau pour contextualiser l'extrait, puis faire expliquer de quel type de jeu il s'agit et pourquoi Philippe s'y adonne. La lecture du texte sera divisée en trois parties puisque se succèdent narration, dialogue, puis à nouveau narration. Effectuer une lecture magistrale du premier passage narratif en mettant en scène le texte et ses effets dramatiques (l. 1-7). Puis faire lire à des élèves le premier dialogue (l. 8-21), et à d'autres le second dialogue (l. 22-32). Reprendre ensuite la lecture magistrale en continuant d'appuyer les effets dramatiques. À la fin de la lecture, demander aux élèves quels sentiments ils éprouvent. Reprendre ensuite une lecture complète du texte en laissant les élèves prendre en charge la lecture des passages narratifs. Puis faire écouter le récit avec le CD audio. Commencer par les trois premières questions de la rubrique **Je comprends** suivies des deux premières questions de la rubrique **Je repère** et de la rubrique **J'écris (1)**. Puis reprendre le travail de compréhension suivi de la fin de la rubrique **Je repère** et de la rubrique **Je dis**, avant de passer aux rubriques **Je participe à un débat** et **J'écris (2)**.

## Je comprends

(45 min.)

**Compétence** : comprendre la construction de la narration.

Travail oral collectif.

► **Question 1** : faire resituer le texte à partir de la lecture du chapeau afin de bien comprendre la situation initiale : le personnage, Philippe, est malade et doit rester au lit ; il joue avec sa sœur à observer les voisins. Faire formuler, dans le cas présent, pourquoi ce jeu est dangereux et dans quel passage du texte on peut en avoir la preuve (la dernière phrase de l'extrait, l. 41-44). S'interroger sur l'importance de ce jeu dans la façon de raconter cette histoire : c'est Philippe qui va être le témoin des événements et qui en fera part au lecteur.

► **Questions 2 et 3** : commencer à établir les portraits des habitants de la maison d'en face. Faire d'abord préciser leur nombre. Ils sont trois : le Hollandais, sa femme et leur invité. C'est cet invité qui se trouve être un dangereux gangster. Faire repérer la phrase qui indique son méfait (l. 15) : *Mais c'est un type dangereux. Il a tué un employé de la banque à Vichy*. Faire s'interroger les élèves sur ce méfait : l'homme n'est pas un simple voleur mais un tueur. Faire remarquer la construc-

tion de la narration dans ce début d'extrait en demandant de quelle façon nous sont données ces deux informations : le premier paragraphe correspond à ce que voit Philippe (information sur les occupants de la maison) ; la suite est un dialogue entre Philippe et sa sœur (information sur le méfait commis). Ces deux modes de narration posés, faire remarquer que, dans la suite du texte, on retrouve cette alternance.

► **Questions 4 et 5** : la sœur de Philippe, pour aider son frère, crève les pneus de la voiture des Hollandais. Faire préciser aux élèves sa motivation : elle pense qu'ainsi le malfaiteur ne pourra pas s'échapper. Leur demander ensuite quels mots montrent la réaction de Philippe (il est consterné). Amener les élèves à percevoir que cette réaction n'était pas attendue par sa sœur. Faire indiquer la conséquence de cet acte : les criminels vont maintenant se douter de quelque chose, et le danger augmente. Relever les mots ou expressions qui soulignent l'angoisse de Philippe à partir de la ligne 33 : *énorme inquiétude, catastrophe, ça tourne au drame, il a du mal à dormir, terreur glaciale*. Les noter sur une affiche pour préparer la **Production d'écrit**.

► **Question 6** : faire relire la dernière phrase du texte aux élèves pour repérer l'expression *terreur glaciale*. Leur demander de relever le signe de ponctuation qui introduit l'explication. Il s'agit des deux-points. Les faire remplacer dans la phrase par *car*. Philippe s'aperçoit qu'il n'est plus le seul à épier ses voisins. L'invité le vise avec un fusil à lunette.

**Prolongement** : à l'aide des remarques faites et de la relecture du texte, dessiner un plan qui permette de se représenter la situation : maison de Philippe et de Claudette, chambre, villa d'en face, jardin, rue...

## Je repère

(50 min.)

**Compétence** : découvrir les caractéristiques du roman policier à suspense.

► **Question 1** : la première question a pour objectif de revenir sur la situation de l'action. Philippe se trouve chez lui, dans sa chambre, et l'ensemble du récit porte sur ce qu'il voit à l'extérieur à l'aide de ses jumelles. Si cela n'a pas été fait dans le prolongement de la rubrique précédente, schématiser, au tableau, l'endroit où se trouve Philippe et les lieux qu'il aperçoit (la villa, la fenêtre du salon, le jardin où joue le chien). Demander aux élèves si le héros peut intervenir directement sur l'action, comme c'est le cas des personnages des autres romans policiers étudiés jusqu'ici.

► **Question 2** : faire relever les mots qui désignent l'invité, d'abord dans ce que voit Philippe, puis dans les dialogues. Inscrire les mots ou groupes de mots au tableau au fur et à mesure : – ce que voit Philippe (l. 1-7) : *l'invité, un homme, l'homme à les cheveux en brosse, une grosse cicatrice sur la figure, il est blessé, il a le bras en écharpe*. Demander aux élèves de quel type de portrait il s'agit (portrait physique) ; puis l. 17-21 : *l'homme, comme une bête en cage, un ennemi public* ; enfin, l. 32-43 : *l'homme à la cicatrice* ;

– ce que se disent Claudette et Philippe (l. 9-16) : *le gangster, le type à tête de Frankenstein, un type dangereux, il a tué un employé de banque*. Remarquer qu'ici se mêlent portrait physique et portrait moral.

Faire verbaliser ce qui rend le personnage inquiétant dans ce portrait. Puis faire observer la liste écrite au tableau pour montrer une gradation dans la description de *un homme à il a tué un employé puis un ennemi public*.

► **Question 3** : pour expliquer aux élèves que le récit se déroule sur un temps très bref, noter au tableau les indicateurs de temps en les classant par journée :

– journée 1 : *Toute la matinée* (l. 1), *La journée s'écoule lentement* (l. 17), *un quart d'heure plus tard* (l. 22-23), *Cette nuit-là* (l. 34) ;  
– journée 2 : *le lendemain* (l. 34), *Claudette est partie à l'école depuis longtemps* (l. 35).

En déduire le laps de temps sur lequel se déroule le récit : deux journées. S'interroger sur l'effet produit : la précipitation des événements contribue à la construction du suspense.

► **Question 4** : après avoir indiqué que cette histoire est bien un roman policier, demander aux élèves de repérer le lexique qui le montre : *un gangster, les gendarmes, il a tué, un ennemi public*. Faire remarquer qu'ici le lexique spécifique du roman policier n'est pas directement utilisé ; ces mots désignent seulement des personnages. Demander de les mettre en relation avec le lexique spécifique déjà abordé lors du thème précédent : *crime ou méfait, victime* (l'employé de banque, Philippe ?), *enquêteur* (Philippe aidé de Claudette), *indices* (l'homme est blessé, il a le bras en écharpe).

► **Question 5** : avant de demander ce que le lecteur ressent à la fin du texte, commencer par noter que l'absence du lexique spécifique du roman policier est une première différence avec le récit d'enquête. Philippe est visé par l'homme à la cicatrice dont la dangerosité a été maintes fois soulignée. Il est donc clairement en danger de mort car le gangster se sait repéré. Le lecteur peut donc éprouver un sentiment d'angoisse parce qu'il ignore ce qui va se passer. Amener ensuite les élèves à se demander comment le récit renforce cette angoisse : le lecteur voit la scène à travers ce que ressent le personnage – ce qui le conduit à s'identifier à lui.

## Je dis

(15 min.)

**Compétence** : dire un texte en faisant éprouver les sentiments des personnages.

► **Questions 1 et 2** : faire relire le passage des lignes 24 à 31, compter le nombre de répliques (5) et attribuer chacune à l'un des personnages : Claudette ou Philippe (C-P-C-P-C). Faire relever les mots qui désignent les sentiments qu'ils éprouvent : Claudette est très *excitée* et Philippe est *consterné*.

► **Question 3** : demander aux élèves de dire ce dialogue en utilisant différentes ressources de la voix (débit, par exemple, ou hauteur).

**Prolongement** : ce dialogue peut être facilement mis en scène. Rechercher quels déplacements peuvent effectuer les personnages (arrivée bruyante de Claudette) ainsi que leurs gestes (mime pour crever les pneus, gestes d'abattement de Philippe).

## Je participe à un débat

**Compétences** : percevoir la subjectivité du héros ; identifier la construction du suspense dans le roman policier.

Les deux débats ont pour objectif de commencer à cerner la notion de « suspense » à travers le personnage principal et la construction du récit.

### Philippe

(10 min.)

► **Question 1** : faire distinguer les deux attitudes de Philippe au début et à la fin de l'extrait : au début, il joue à observer les voisins ; à la fin, il ressent une *terreur glaciale* car il est en danger de mort. Faire repérer la phrase qui indique ce passage d'une attitude à l'autre : *Hier, il jouait, maintenant ça tourne au drame*.

► **Question 2** : elle est destinée à poursuivre le processus d'identification du lecteur au héros en se mettant à sa place. S'interroger d'abord sur le jeu lui-même, qui consiste à épier les voisins : « Que peut-on en penser ? A-t-on le droit d'entrer

dans l'intimité des gens ? » Puis s'interroger sur la situation du personnage : « Aurait-il dû prévenir les gendarmes avant ? Que peut-il faire maintenant ? ».

## L'histoire

(40 min.)

► **Question 3** : elle permet de revenir sur l'ensemble des éléments déjà abordés concernant la construction du suspense. La classe peut être divisée en groupes, chacun d'entre eux s'emparant d'une thématique : gradation dans la description du tueur, mode de narration faisant alterner récit de Philippe et dialogue, temporalité et événements, évolution de la situation (du jeu au danger), espace du récit... Après une brève présentation des notes des élèves sur les thématiques retenues, débattre sur ce qui, à leur avis, rend le texte captivant.

## J'écris

**Compétences** : identifier les verbes conjugués d'un texte et comparer leurs marques d'accord ; décrire les réactions d'un personnage en faisant monter le suspense.

### ► Exercice 1

(15 min.)

Ce premier exercice a pour objectif de faire réinvestir aux élèves ce qu'ils savent sur les terminaisons des verbes conjugués au présent (voir « Le présent des verbes en -er et en -ir » p. 174 et « Le présent des verbes fréquents » p. 176) et de vérifier qu'ils sont désormais capables d'identifier les verbes dans un court extrait.

Faire recopier d'abord aux élèves le dernier paragraphe du texte et souligner les verbes conjugués au présent :

*Il boit son café à toute vitesse, puis il retourne dans sa chambre. Il braque ses jumelles sur les fenêtres, et une terreur glaciale l'envahit : là-bas, l'homme à la cicatrice le regarde et le vise, lui, Philippe, à travers la lunette de son fusil.*

Demander aux élèves à quelles personnes sont conjugués ces verbes (3<sup>e</sup> personne du singulier). Puis, après avoir rappelé les classements des terminaisons des verbes déjà effectués, leur demander d'en proposer un sous la forme d'un tableau. Ce classement pourra être effectué en groupes.

Verbes en -er Terminaison en -e	Verbe en -ir Terminaison en -t	Verbe en -re Terminaison en -t
retourne braque regarde vise	envahit	boit

➔ **Différenciation** : pour aider les élèves en difficulté, réaliser une correction collective au tableau en faisant justifier la manière dont on s'y prend pour repérer un verbe (« Le verbe et son sujet », p. 148).

**Prolongement** : demander aux élèves de compléter le tableau en essayant d'avoir 5 verbes par colonne.

### ► Exercice 2

(40 min.)

L'extrait de texte étudié se termine en point d'orgue sur une scène d'extrême tension puisque Philippe se trouve mis en joue par le gangster. L'écriture de la description des réactions du personnage vient en prolongement du déroulement de l'action. Oralement, rappeler les éléments qui permettent de faire monter le suspense comme la gradation de la description et les indications sur les sentiments des personnages. D'autre part, s'appuyer sur la page **Stratégies de lecture** (« Les lieux dans un récit », p. 58 du manuel) pour inciter les élèves à réinvestir le lexique (déplacements des personnages et indicateurs de lieu). Cette activité permet de préparer la **Production d'écrit** p. 60 du manuel (« Écrire un récit policier à suspense »).

**Prolongement** : lire quelques descriptions et s'interroger sur l'effet produit sur le lecteur.

# Rapt brutal

## Présentation du texte

L'extrait présenté est le premier chapitre du roman de Guillaume Guéraud intitulé *Affreux, Sales et Gentils*, en référence à un film du réalisateur italien Ettore Scola des années 1970, *Affreux, Sales et Méchants*, qui racontait la vie quotidienne d'une famille très pauvre dans un bidonville de Rome. Dès le début du roman, le lecteur connaît le méfait (un rapt), la victime, les kidnappeurs et leur mode opératoire. L'intérêt de cette histoire ne va donc pas porter sur la résolution d'une énigme et la découverte d'un coupable mais plutôt sur les rapports que ces trois personnages si différents (le garçon enlevé est riche mais mal aimé et solitaire) vont pouvoir entretenir. Le langage familier utilisé par le narrateur permet de s'identifier à lui (références culturelles à des films ou dessins animés) et ajoute au récit une pointe d'humour et de distanciation.

## Lecture et organisation de l'étude du texte (15 min.)

Faire d'abord écouter le texte à partir du CD audio pour que les élèves puissent prendre connaissance du récit. Leur faire formuler leur première réaction à ce récit bien différent du précédent. Ils feront certainement des remarques sur le lexique familier. Les prendre en compte, tout en indiquant qu'un travail spécifique sur ce lexique sera mené à partir de la rubrique **Je repère**.

Puis effectuer la lecture du texte à voix haute en la scindant en trois parties : la page 52, qui présente le portrait des deux kidnappeurs ; puis la page 53, comprenant l'action qui se déroule dans la voiture ; enfin, les pages 54 et 55, qui racontent le démarrage de la voiture et donnent l'explication de l'action : c'est un rapt qui est en train de se dérouler.

Commencer par les questions 1 et 2 de la rubrique **Je comprends**, suivies des trois premières questions de la rubrique **Je repère**, puis reprendre le travail de compréhension. Effectuer la première activité de la rubrique **Je dis**, en lien avec la question 4 de la rubrique **Je repère**, et dire le texte (question 2). Revenir à la rubrique **Je repère**, qui amène à une relecture complète du texte avant de passer aux rubriques **Je participe à un débat** et **J'écris**.

## Je comprends (45 min.)

**Compétences** : caractériser les personnages ; s'interroger sur l'identification ou la projection possible du lecteur.

Travail oral collectif.

► **Questions 1 et 2** : faire d'abord lire la page 52. Faire remarquer que les deux personnages sont d'abord désignés par le pronom « ils », qui est le premier mot du texte, mais qu'ils ne sont pas nommés directement. Un paragraphe est dédié à chacun des deux personnages adultes qui sont distingués par leur âge : *le plus vieux* est décrit des lignes 6 à 11, *l'autre* qui a à peu près vingt ans, des lignes 12 à 19. C'est surtout un portrait physique qui est développé dans ces deux paragraphes. Faire formuler aux élèves que ce portrait devrait être destiné à les rendre effrayants. Leur demander quelle est la relation familiale entre ces deux personnages : ils sont père et fils (*OK p'pa*, l. 37).

► **Questions 3 et 4** : la façon dont le narrateur perçoit les deux personnages évolue au cours du texte. On pourra faire travailler les élèves en trois groupes sur chacune des parties du découpage de la lecture à voix haute pour mieux faire comprendre cette évolution :

– première partie, p. 52 : le narrateur semble éprouver un sentiment de peur. Il compare les deux hommes à des personnages sortis de films d'épouvante ou d'horreur ;

– deuxième partie, p. 53 : le narrateur pleure, et l'on pourrait penser qu'il a peur (c'est d'ailleurs ce que pensent les deux kidnappeurs). En fait, il indique au lecteur que c'est simplement parce qu'il est allergique. Le narrateur s'aperçoit qu'un des kidnappeurs oublie son arme sur la banquette et que celle-ci est en plastique, et désigne ses ravisseurs comme des énergomènes et des comiques. Au sentiment de peur se substitue de l'amusement ;

– troisième partie, pp. 54-55 : le narrateur aide ses ravisseurs en prévenant le conducteur de la voiture qu'il a oublié son partenaire. Il les compare, cette fois, à des héros de film comme *James Bond* et *Mad Max*.

► **Questions 5 et 6** : dans la seconde partie, la voiture des deux adultes est à son tour décrite. C'est une vieille 205 GTI ; elle a une moquette crasseuse, un cendrier rempli de mégots, des miettes dans tous les coins, des vitres sales, et sa batterie est morte – ce qui l'empêche de démarrer. L'un des kidnappeurs est obligé de la pousser pour la faire démarrer. Demander aux élèves quelle(s) conclusion(s) ils peuvent tirer de la description de cette voiture. En quoi s'accorde-t-elle avec les portraits des deux adultes ? Que nous apprend-elle sur eux ? En quoi peut-elle aussi être « rassurante » pour le narrateur ?

► **Question 7** : l'explication est donnée par l'avant-dernière phrase du texte : *On te kidnappe, morveux*. Mettre cette phrase en relation avec le titre du chapitre et s'interroger sur l'adjectif *brutal*. Les deux adultes sont-ils vraiment brutaux ?

**Prolongement** : faire la liste des éléments qui montrent que les deux adultes ne sont pas véritablement des bandits.

## Je repère (40 min.)

**Compétences** : identifier le rôle d'un type de lexique dans un roman ; mettre en relation des informations sur les personnages ; approfondir les spécificités du genre policier.

► **Question 1** : faire porter à nouveau l'attention des élèves sur le langage familier utilisé dans le récit. Pour faire ce relevé, ils pourront travailler en groupes, chacun prenant en charge une partie du texte :

– p. 52 : *une sale gueule* ; *trucider* ; *un gosse* ; *mettre sa main à couper* ; *un flingue* ; *une tronche* ; *habillé comme un sac* ; *mal fringué* ; *un malade* (un fou) ;

– p. 53 : *une tonne* ; *chialer* ; *faire dans son froc* ; *merde* ; *un porte-flingue* ; *zieuter* ; *un calibre* ; *en vadrouille* ;

– pp. 54-55 : *tomber dans les vapes* ; *carburer* ; *un raffut* ; *être hors course* ; *dans les choux* ; *furibard* ; *un fiston* ; *une bagnole*.

Procéder ensuite à une mise en commun et faire expliquer aux élèves le sens de ces mots qu'ils ne connaissent probablement pas tous. Puis s'interroger sur l'effet produit. Ce langage familier est surtout utilisé par le narrateur, un jeune garçon, et permet de s'identifier à lui. Ce langage familier ajoute aussi de l'humour au récit – ce qui conduit le lecteur à ne pas prendre trop au sérieux ce qui se passe.

► **Question 2** : demander aux élèves qui raconte l'histoire, puis faire justifier leur réponse en leur demandant à quelle personne elle est racontée (1<sup>re</sup> personne du singulier). C'est le narrateur qui décrit ce qui est en train de se passer. Le lecteur

voit la scène à travers ses yeux et partage ses impressions à partir de ses commentaires sur la situation. On sait donc peu de choses sur ce personnage.

► **Questions 3 et 4** : faire relire aux élèves la page 52, dans laquelle les deux kidnappeurs sont décrits physiquement. Reprendre les éléments formulés dans la question 1 de la rubrique **Je comprends**, puis faire un relevé précis des éléments qui les décrivent :

– *le vieux* : monstre échappé d'un film d'épouvante, barbe noire, dents pourries, nez crochu, yeux de serpent, griffes, bête, mal habillé.

– *le plus jeune* : moche, mal fringué, poilu, tatoué, cicatrices, joues grêlées.

Si, de prime abord, ces portraits physiques rendent les personnages plutôt effrayants, la façon dont ils agissent montre qu'ils ne sont pas vraiment méchants : leur arme est factice (pistolet en plastique), leur voiture est vieille et sale et ne démarre pas ; c'est en fait le narrateur qui les aide ; ils sont un peu ridicules car le père oublie son fils et part sans lui.

► **Question 5** : le titre annonce un *Rapt brutal*. À l'aide des repérages précédents, s'interroger sur l'adjectif *brutal*. Les deux adultes sont-ils vraiment brutaux ? Font-ils peur au narrateur ? Proposer aux élèves de donner un nouveau titre à l'extrait, qui ne porte pas sur l'événement en train de se dérouler mais sur les personnages. Réinvestir à cette occasion du vocabulaire familier : *un gosse qui n'a pas froid aux yeux, des gangsters ratés, des kidnappeurs pas très sérieux*, etc.

► **Question 6** : faire appel aux connaissances que les élèves ont du genre du roman policier pour situer cet extrait. Le lecteur assiste à un méfait. La découverte du méfait est la première étape de l'enquête. Indiquer aux élèves que, cependant, il n'y a ici aucun mystère ni énigme à résoudre puisque le lecteur est directement plongé dans l'action.

## Je dis

(15 min.)

**Compétence** : mobiliser les ressources de la voix pour faire comprendre à son auditoire le point de vue d'un personnage.

► **Question 1** : faire d'abord relire les lignes 38 à 43 et reformuler ce que le narrateur pense de ses ravisseurs : *de vrais débutants* parce qu'ils n'ont rien prévu ; ils essaient de l'intimider avec *un jouet* ; il les désigne comme des *comiques en vadrouille*. Il n'en a donc pas vraiment peur et montre ce qu'ils ont de ridicule.

► **Question 2** : faire lire aux élèves ce court passage en prenant un ton amusé pour montrer que le narrateur n'a pas peur. Donner du rythme à la lecture en s'appuyant sur la ponctuation et les phrases courtes. Mettre en relief les mots et les expressions qui soulignent l'amateurisme des kidnappeurs : *un vrai débutant, sans rigoler ; un jouet, quoi ; des comiques en vadrouille...*

## Je participe à un débat

**Compétence** : identifier les intentions des personnages et leurs relations.

Les deux propositions de débat ont pour objectif d'approfondir la manière dont est conduit le récit de cette histoire policière.

## Le personnage principal

(10 min.)

► **Questions 1 et 2** : faire reformuler par les élèves ce dont s'aperçoit le narrateur une fois que la voiture a démarré. Le plus vieux des kidnappeurs démarre en trombe et oublie son fils qui était sorti de la voiture pour la pousser. Il hurle alors : *Vous avez oublié votre partenaire !*, et le conducteur fait demi-tour pour aller le rechercher. Amener les élèves à interpréter cette action.

Cela peut montrer que :

– le narrateur est amusé par la situation et fait en sorte de tout faire pour se faire effectivement enlever ;

– le narrateur s'est pris de sympathie pour les deux hommes et leur vient en aide.

On écartera l'idée que le narrateur est « idiot » de prévenir ses ravisseurs, car il semble plutôt bien s'accommoder de la situation.

► **Questions 2 et 3** : demander aux élèves ce qu'ils auraient fait à la place du narrateur. Deux choix possibles : ne pas aider les kidnappeurs, ou agir comme il l'a fait. Une fois que les élèves se seront exprimés spontanément, les faire réfléchir sur le comportement du personnage induit par le genre de ce récit. Dans un roman policier « sérieux », un personnage dans cette situation aurait toutes les raisons d'avoir peur et d'essayer de s'échapper. Dans un roman policier plus humoristique avec de vrais/faux bandits, le personnage enlevé ne se sent pas ici en danger. Pour conclure ce premier débat, on pourra demander aux élèves les motifs qui pourraient pousser ce garçon à avoir envie d'être enlevé.

## L'histoire

(10 min.)

► **Question 4** : faire verbaliser l'ensemble des éléments qui conduisent à ne pas prendre cet enlèvement trop au sérieux. Diviser la classe en groupes, chacun s'intéressant plus particulièrement à un aspect du récit : événements, personnages, langage, sentiments du héros. Demander aux élèves ce qui leur paraît le plus important pour dédramatiser une situation.

## J'écris

**Compétences** : identifier les adjectifs et leur rôle dans le groupe nominal ; écrire le début du chapitre en tenant compte de la caractérisation et des intentions d'un personnage.

### ► Exercice 1

(20 min.)

Cet exercice est l'occasion de faire rechercher les adjectifs dans un court extrait et de repérer les noms avec lesquels ils s'accordent en réinvestissement de la leçon « L'accord de l'adjectif », p. 182 du manuel. Faire recopier le texte aux élèves, puis leur demander de souligner les adjectifs et de les relier aux noms avec lesquels ils s'accordent : *une barbe noire* (féminin singulier), *des dents pourries* (féminin pluriel), *un nez crochu* (masculin singulier), *une vraie bête* (féminin singulier). Faire rappeler le rôle des adjectifs dans une description, puis ajouter une phrase comprenant deux adjectifs qui vient compléter le portrait du *vieux*.

### ► Exercice 2

(30 min.)

Cet exercice a pour objectif de faire ajouter aux élèves un début de chapitre après que les événements du précédent chapitre ont été expliqués et en conservant les mêmes stratégies d'écriture que l'auteur : utilisation de la 1<sup>re</sup> personne du singulier, d'un langage familier, clarification de ce que pense le narrateur de son enlèvement (curiosité, amusement, goût de l'aventure, etc.).

# Déchiffrer des messages codés

**Croisements entre enseignements** : lecture documentaire.

**Culture littéraire et mathématique** : raisonner en organisant une démarche qui combine des étapes de raisonnement ; communiquer pour expliquer sa démarche ou son raisonnement.

Depuis l'Antiquité, il y a une relation entre des écrits destinés à communiquer et leur cryptage pour qu'ils ne puissent être lus par tous, et ce pour des raisons diverses. Les manières de crypter les messages ont évolué au cours des siècles, car, dès qu'une manière de crypter était connue, il fallait en imaginer une autre. Cependant, le principe du cryptage est toujours le même : utiliser une clé permettant de faire des correspondances entre le code et différentes unités de l'écrit (lettres, mots, phrases).

## Je comprends

(40 min.)

**Compétences** : identifier un type de texte : le message codé ; mettre en relation les informations de deux textes.

► **Question 1** : lire le titre de la double page et le mettre directement en relation avec les cinq illustrations. Indiquer aux élèves que la lecture des textes va permettre de lire et de comprendre ce que ces illustrations représentent et comment les utiliser. Puis faire lire à deux élèves chacune des deux pages, en demandant à la classe d'écouter attentivement les informations données. Relire encore une fois le texte de manière magistrale avant de demander aux élèves ce qu'ils ont appris sur la manière de lire et d'écrire un message secret. Pour écrire un message secret (le coder), on remplace les lettres par des signes (paragraphe 1). Pour lire un message secret (le décoder), à l'inverse, on utilise l'ensemble des signes que l'on fait correspondre aux lettres (paragraphe 5).

► **Questions 2 et 3** : attirer d'abord l'attention sur la page 56, qui présente un premier code. Le faire nommer aux élèves : le code *case-cochon*. Leur faire expliquer à quelle époque il est apparu et qui l'utilisait. Ce code est apparu au XVIII<sup>e</sup> siècle et était utilisé par une société secrète de francs-maçons. Aujourd'hui, c'est un code qui peut être utilisé par les élèves.

► **Question 4** : le nom de ce code a pu paraître bizarre aux élèves. C'est une occasion d'analyser le sens d'un mot en contexte. Sans entrer encore dans son mode de fonctionnement, faire observer aux élèves l'illustration 2 et leur faire remarquer que les lettres sont à l'intérieur de cases. Le nom *case-cochon* est une image : chaque lettre de l'alphabet est enfermée dans une case, comme peuvent l'être des cochons dans des cages. Indiquer que c'était la manière dont on élevait les cochons. L'origine du mot est donc issue d'une comparaison.

► **Question 5** : faire relire la page 57. Demander aux élèves de quel détective célèbre il est question dans le texte. Ce dernier est présenté dans le premier paragraphe. Il s'agit de Sherlock Holmes, héros imaginé par l'écrivain Conan Doyle. Faire rappeler aux élèves dans quel texte il en a déjà été question (*Une question de temps*, pp. 40-43 du manuel).

► **Question 6** : le nom du code est donné dans le titre « Les hommes dansants ». Comme pour le code précédent, faire observer les illustrations 3, 4 et 5. Puis demander de justifier le nom donné à ce code. Les hommes sur les illustrations sont représentés dans différentes positions. Faire verbaliser quelques positions : la tête en bas, la jambe gauche ou droite levée, de profil, etc. Faire formuler par les élèves que, comme pour le nom du code précédent, celui-ci est issu d'une comparaison.

**Prolongement en EPS** : à l'aide de l'illustration 4, réaliser des cartes représentant chacune l'un des 26 signes du code. Faire tirer une carte à un élève et lui demander de prendre la position d'un homme dansant. Faire indiquer aux élèves de quelle lettre il s'agit en s'aidant du référent de l'illustration 4.

## Je décris les documents

(30 min.)

**Compétences** : identifier, hiérarchiser et mettre en relation des informations contenues dans des textes et dans des tableaux (codes).

Il s'agit ici de comprendre et d'expliquer comment fonctionnent les deux codes présentés.

► **Questions 1 et 2** : laisser à nouveau les élèves observer attentivement l'illustration 2. Faire d'abord verbaliser qu'il y a quatre tableaux. Puis faire compter les cases. Il y en a vingt-six en tout. Demander à quoi renvoie ce nombre (nombre de lettres de l'alphabet). Puis demander de distinguer les quatre tableaux :

- deux sont constitués de lignes horizontales et verticales et comprennent chacun 9 cases ;
- deux sont constitués de lignes obliques et comprennent 4 cases.

Puis faire différencier les tableaux structurés de la même façon : 2 comportent des points, les autres non. La forme de ces cases permet de distinguer les lettres qui, dans le message codé, sont remplacées par la forme de leur case et la présence ou non d'un point. Pour aider les élèves à se familiariser avec ce code, leur faire formuler les correspondances entre signe et lettre à partir de l'exemple du paragraphe 4 : l'écriture du mot *cochon*.

► **Question 3** : faire ensuite porter l'attention des élèves sur la seconde partie du document, qui explique le fonctionnement du code des hommes dansants. Leur faire d'abord distinguer les messages codés et la clé du code. Celle-ci est donnée dans l'illustration 4 (faire un parallèle avec l'illustration 2), et deux messages codés sont présentés dans les illustrations 3 et 5.

► **Question 4** : une information supplémentaire se situe dans les deux messages codés, que l'on ne retrouve pas dans la clé du code. Faire rechercher aux élèves cette information. Dans les deux messages codés, des hommes portent des drapeaux. Demander quelle en est la signification. Ces drapeaux marquent la dernière lettre d'un mot. Faire formuler par les élèves l'utilité de cette information pour décoder le message secret : segmenter la suite des dessins d'hommes dansants en unités-mots.

## Je découvre le lexique

(20 min.)

**Compétences** : constituer des réseaux de mots ou de locutions (champ lexical) à partir des textes et documents lus ; découvrir le lexique d'un domaine spécifique.

L'ensemble du lexique sollicité est présent dans les textes accompagnant les différents documents. L'enseignant pourra indiquer aux élèves dans quel document ils doivent rechercher le lexique attendu.

► **Question 1** : le métier est celui de détective. Faire rappeler aux élèves quel rôle joue ce type de personnage dans les romans policiers : c'est celui qui mène l'enquête. Leur faire remarquer ses deux attributs (la loupe et la pipe) et leur

demander ce qu'ils nous apprennent sur ce détective et sa méthode d'enquête. La loupe renvoie à l'idée de recherche d'indices peu visibles ; la pipe à l'activité de réflexion du détective.

► **Question 2** : les affaires mystérieuses que les détectives ont à résoudre s'appellent des « énigmes ». Faire formuler par les élèves quelle est l'énigme à laquelle est confronté Sherlock Holmes ici. Il s'agit de la présence d'étranges signes qui ressemblent à des dessins d'enfant. Cet indice aurait pu passer inaperçu, mais Sherlock se doute qu'il ne s'agit pas de simples dessins présents sur la scène du crime par hasard, mais d'un code secret qu'il va falloir déchiffrer. Demander aux élèves dans quel texte du manuel ils ont déjà rencontré ce mot (« Expliquer le dénouement d'une enquête », p. 49 du manuel).

► **Question 3** : les éléments qui remplacent les lettres s'appellent des « signes ». Faire remarquer aux élèves que ces signes sont organisés en système (illustrations 2 et 4) et que c'est ce système qui permet de différencier les signes les uns des autres.

► **Question 4** : pour lire un message, il faut déchiffrer son code en faisant correspondre les signes à des lettres. Faire repérer aux élèves le mot qui veut dire *déchiffrer* : il s'agit du verbe *décrypter*. Leur demander de rechercher, dans la première partie du texte, un terme semblable : il s'agit du verbe *décoder*. Écrire ces trois mots les uns sous les autres au tableau et demander aux élèves comment ils sont composés. Ils comportent tous les trois le préfixe *dé-*. En faire rappeler la signification : il indique un contraire (voir la leçon « Les préfixes », p. 170 du manuel).

## J'utilise mes connaissances

(45 min.)

**Compétence** : utiliser un système de signes et une démarche pour écrire des messages.

En premier lieu, faire indiquer aux élèves le point commun entre le code *case-cochon* et celui des hommes dansants. Ces deux codes sont des systèmes qui substituent des signes aux 26 lettres de l'alphabet et qui permettent donc de coder des messages, c'est-à-dire de les rendre incompréhensibles pour les personnes qui ne connaissent pas ces codes.

► **Questions 1 et 2** : faire recopier aux élèves le message codé de l'illustration 1 en leur rappelant qu'il faut être particulièrement vigilant sur l'orientation des tracés et la présence ou non de points, puisque ce sont ces éléments qui donnent la

possibilité de différencier les lettres de l'alphabet. Pour les aider au début, leur faire remarquer que l'un des mots a déjà été traduit. Faire rechercher lequel. Il s'agit du dernier mot du message : *cochon*. Le message à déchiffrer est le suivant : « CE CODE EST BIEN DU CASE-COCHON. »

Faire formuler par les élèves de quelle manière ils s'y sont pris pour utiliser la clé du code : rechercher la correspondance des signes lettre à lettre, émettre des hypothèses sur les mots en les vérifiant (par exemple, il y avait de grandes chances que le mot *case* précède le mot *cochon*), etc.

Leur proposer ensuite d'écrire à leur tour un message secret à l'aide du code *case-cochon*. Limiter la longueur de ce message à une phrase de 5 à 8 mots pour que l'activité ne prenne pas trop de temps. Demander aux élèves de plier une feuille en trois parties égales. Sur la première partie, écrire la phrase à coder. Sur la partie inférieure, écrire la phrase codée. Puis replier la partie supérieure de la feuille pour cacher la phrase qui a été codée afin de ne rendre visible que le message codé. Faire échanger les messages entre les élèves, qui pourront décoder la phrase qui leur a été transmise. Puis vérifier leur décodage en dépliant la partie supérieure de la feuille.

► **Questions 3 et 4** : le second code est un peu plus complexe à utiliser. Utiliser la clé du code (illustration 4) pour déchiffrer le message de l'illustration 5. En premier lieu, faire relever aux élèves le nombre d'hommes portant des drapeaux et en déduire le nombre de mots à décoder (4), puis faire indiquer le nombre de lettres de chacun des mots : mot 1 : 11 lettres ; mot 2 : 3 lettres ; mot 3 : 4 lettres ; mot 4 : 6 lettres. Lors de ses enquêtes, lorsque Watson demande à Sherlock comment il a résolu une énigme compliquée, celui-ci lui répond par ces mots : « Élémentaire, mon cher Watson ! »

Proposer ensuite aux élèves d'écrire un mot avec ce code avec la même méthode que celle utilisée avec le code *case-cochon* dans la question 2.

**Prolongement en EPS** : utiliser les mots codés par les élèves, ou bien donner une série de cartes représentant chacune l'un des 26 signes du code, en faisant correspondre le nombre de signes ou de cartes au nombre d'élèves d'un groupe. Laisser les élèves s'entraîner pour prendre les postures corporelles nécessaires pour représenter dans l'espace les signes des hommes dansants. Puis faire passer les groupes un à un pour présenter/représenter leur mot, le reste des élèves de la classe en position d'observateurs devant le déchiffrer.

# Les lieux dans un récit

**Compétences** : identifier les indicateurs de lieu et repérer les déplacements des personnages.

Cette séance pourra être réalisée en prolongement de l'étude du texte *La Villa d'en face* (voir l'activité à la fin de la rubrique **Je comprends**, p. 58 de ce guide). Elle devra idéalement être menée avant la **Production d'écrit** de la page 60 (« Écrire un récit policier à suspense »).

## Je cherche

(20 min.)

► **Questions 1 et 2** : le travail de lecture est mené à partir d'un premier extrait d'enquête policière, *Pomme a des pépins*, de Béatrice Rouer. Faire d'abord lire le texte silencieusement, puis demander aux élèves de nommer les personnages et d'expliquer l'action : Claire est à la recherche de son amie Pomme et parcourt les différentes pièces d'un château pour la retrouver.

► **Questions 3 et 4** : il s'agit ici d'observer de quelle façon s'y prend l'auteur pour situer l'action du récit. Demander d'abord aux élèves de noter les noms de lieu dans leur cahier. Puis effectuer une relecture du texte en procédant phrase par phrase. Phrase 2 : le château ; phrase 3 : le rez-de-chaussée ; phrase 4 : la cuisine ; phrase 6 : l'escalier de marbre blanc et l'étage ; phrase 7 : les chambres meublées ; phrase 9 : la tour et le grenier.

Faire remarquer que ce sont les noms de lieux qui font progresser l'action de phrase en phrase. Puis rechercher de quelle façon est indiqué le lien entre ces différents lieux.

Commencer par repérer les deux groupes soulignés. Demander aux élèves quels mots les composent (un verbe conjugué et un verbe à l'infinitif) et quel est le sujet de ces groupes verbaux (*Claire*). Faire expliquer le rôle de ces groupes verbaux. Les verbes conjugués indiquent la chronologie des actions : *commencer* puis *décider de* ; les verbes à l'infinitif indiquent une action : *visiter*, *monter*.

Puis observer les autres verbes en gras dans le texte. Les copier dans le cahier et demander aux élèves de rechercher le sujet de chacun d'eux. Faire distinguer ces verbes de ceux des groupes soulignés. Remarquer qu'ils n'indiquent pas ici des actions et que leurs sujets sont des noms de lieux.

**Prolongement** : faire lire aux élèves d'autres textes où le personnage traverse différents lieux et leur faire repérer le type de verbes utilisés.

## Je réfléchis

(20 min.)

Il s'agit ici de vérifier que les élèves ont compris que l'action était située dans un récit par l'utilisation de noms de lieux et des verbes dont le sujet est soit un lieu, soit un personnage qui se déplace.

► **Questions 1 et 2** : laisser les élèves lire le texte silencieusement puis leur demander quels sont les personnages qui interviennent dans ce nouvel extrait de roman policier (Théo et un homme). Leur faire copier dans leur cahier, le lieu où se situe l'action et les différentes pièces décrites. Procéder ensuite à une correction collective en les notant au tableau dans l'ordre.

– Lieu de l'action : un manoir.

– Pièces décrites : le hall d'entrée, la cuisine, le salon, la cave, le palier de l'étage.

► **Question 3** : rappeler d'abord aux élèves que, pour établir le lien entre différents lieux, on utilise soit des verbes dont le sujet est un lieu, soit des verbes qui indiquent le déplacement d'un personnage. Les faire relever et classer en 2 colonnes.

Verbes indiquant un déplacement	Verbes dont le sujet est un nom de lieu
Théo arrive.	l'escalier qui monte à l'étage
Il pénètre.	le couloir qui mène à la cuisine
Il monte vite et se retrouve.	la porte qui descend à la cave
Un homme apparaît.	

Les élèves auront peut-être remarqué que d'autres mots permettent de situer l'action. Si ce n'est pas le cas, leur demander de dessiner un plan figurant le hall où se trouve Théo et de situer l'escalier, le couloir qui mène à la cuisine et au salon, et la porte qui descend à la cave. Demander à un élève de réaliser son plan au tableau et vérifier son exactitude grâce au texte (l'escalier se trouve *au fond* du hall ; le couloir *à droite* de Théo ; la porte *à côté* du couloir). Nommer ces mots : ce sont des indicateurs de lieu ; puis en faire rechercher d'autres dans le texte : *devant*, *juste à côté*, *sur sa droite*...

**Prolongement** : faire dessiner l'ensemble du trajet de Théo dans le manoir.

## Je m'exerce

(30 min.)

L'exercice proposé présente la suite du texte sans les noms des différents lieux dans lesquels se rend Théo. La difficulté réside, ici, dans le fait que les actions du personnage et les noms des lieux s'inscrivent dans une logique de progression qu'il convient de respecter. Le texte ne peut donc être complété de façon aléatoire. Préparer l'exercice en faisant relire aux élèves le texte de la rubrique **Je réfléchis** à haute voix, puis lire la liste des lieux traversés et le texte comportant des lacunes. Procéder à deux ou trois lectures et demander aux élèves de se représenter mentalement la progression de l'action. Puis leur demander de recopier le texte en ajoutant les noms de lieux.

**Réécriture du texte** :

*Théo sursaute et croise le regard froid du tueur. Paniqué, il redescend l'escalier en vitesse et se précipite vers la porte d'entrée. Mais lorsqu'un l'a fermée à clé ! Il fait volte-face et se dirige rapidement vers la porte de la cave, mais il réalise juste à temps que, s'il y descend, il sera à la merci du tueur. Il reprend alors à droite le couloir qui mène à la cuisine et au salon.*

## J'ai compris

(15 min.)

Terminer la séance en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Rappeler également l'importance des verbes dont le sujet est un nom de lieu. Vérifier la compréhension : rechercher les noms de lieux communs aux deux premiers textes de la page, puis faire indiquer les verbes de déplacement utilisés dans le texte de l'exercice.

**Prolongements** :

- Faire rechercher et recopier les noms de lieux dans l'extrait de *Touchez pas au roquefort !*, pp. 38-39.
- Faire rechercher et recopier les noms de lieux dans l'extrait de *La Villa d'en face*, pp. 50-51.

# Le suspense dans le roman policier

**Compétence** : identifier les procédés utilisés pour créer du suspense dans un roman policier.

Je lis

(50 min.)

► **Question 1** : le travail de lecture est mené à partir d'un même roman de William Irish : *Une incroyable histoire*. Dans ce roman, le jeune héros est témoin d'un meurtre, mais personne ne le croit. Il se trouve alors face au meurtrier qui sait qu'il sait. C'est de ce type d'histoire que s'est inspiré Marc Villard pour écrire *Les Doigts rouges*.

Laisser les élèves lire silencieusement les deux extraits puis faire lire chacun d'entre eux à voix haute par un(e) élève. Demander ensuite à deux élèves différents de verbaliser les éléments importants de chaque extrait. Remarquer qu'il ne s'agit pas d'événements mais plutôt d'éléments relatifs à la mise en place d'une atmosphère. Puis demander aux élèves quel est le nom du personnage et qui il peut être.

► **Question 2** : ce questionnement conduit à revenir sur les éléments qui peuvent rendre l'atmosphère inquiétante. Demander de repérer :

- le moment des événements : il s'agit de la nuit (*les premières ombres du soir, l'obscurité*) ;
- le lexique employé (*la peur, mauvaise, ennemie*) ;
- la situation du personnage (*Il n'y avait personne à qui il pût se confier pour implorer secours*).

► **Question 3** : revenir plus précisément sur le sentiment et les sensations éprouvées par Buddy. Faire d'abord différencier les deux termes : les sentiments concernent ce que l'on ressent en soi, moralement ; les sensations, ce que l'on ressent physiquement. Le **sentiment** éprouvé par Buddy est un sentiment de peur. Ce sentiment de peur provoque des **sensations** : *Il avait l'impression de n'avoir pas assez d'air, de suffoquer*.

Procéder ensuite à une mise en commun à l'oral, en demandant aux élèves de justifier leurs réponses en se référant au texte. Noter ces éléments de justification au fur et à mesure au tableau.

► **Question 4** : terminer cette première étape en faisant noter aux élèves la phrase qui indique qu'un événement va se produire : *Puis il y eut un bruit de serrure*. Puis émettre des hypothèses sur ce qui risque de se passer. Remarquer que ces hypothèses peuvent être très ouvertes, le propre du suspense étant que l'on ne sait pas exactement quel événement risque de se produire.

► **Question 5** : faire lire cet extrait par un(e) élève. Puis faire distinguer la phrase de dialogue de la partie récit. Faire repérer l'utilisation de la 1<sup>re</sup> personne dans la première phrase

et demander aux élèves qui parle. Le pronom *Je* renvoie à plusieurs substituts : *le maître, ce grand bonhomme, le mortellier*. Expliquer ce qu'est un mortellier : un ouvrier qui fait du ciment ; ce nom de métier étant composé à partir du nom *mortier* (mélange de ciment ou de chaux et de sable).

► **Question 6** : faire verbaliser ce que sont en train de contempler les hommes : une main qui flotte à la surface du mortier presque liquide. Puis faire formuler ce que cela signifie : un homme (ou une femme) est mort(e) et l'assassin a essayé de dissimuler le corps en le faisant disparaître sous le mortier, qui ensuite serait solidifié pour ne pas laisser de traces. Faire d'abord relever les éléments qui décrivent les comportements des personnages de cet extrait :

- le mortellier : ses vociférations s'interrompent net, il a un hoquet de stupeur, il porte sa main à la bouche puis se signe ;
- les hommes qui sont sur le chantier : ils cessent de travailler, ils s'approchent lentement en silence, ils se signent à leur tour.

Expliquer aux élèves l'expression *se signer*. C'est, dans la religion chrétienne, figurer une croix par un geste de la main afin de se protéger d'un danger.

Leur faire remarquer comment monte progressivement le suspense, la découverte de ce que voient les hommes n'étant révélée que dans la dernière phrase. Ce n'est qu'après avoir compris qu'un cadavre vient d'être découvert que le lecteur peut interpréter les comportements des personnages et leur attribuer une signification :

- le mortellier est tout d'abord stupéfait, puis effrayé par ce qu'il découvre ;
- les hommes sont d'abord curieux en voyant la réaction du mortellier, puis, à leur tour, ils sont effrayés et se signent également.

Une fois l'ensemble des procédés utilisés pour créer du suspense étudiés, faire verbaliser que la tension vient d'un dévoilement progressif de la situation.

J'ai compris

Terminer la séance en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel.

Pour en vérifier la compréhension, indiquer l'un des procédés cités et demander aux élèves de l'illustrer par un exemple à partir des deux textes du manuel.

**Prolongement** : faire rechercher des extraits de romans policiers dans lesquels il y a du suspense et faire nommer les procédés utilisés dans ces extraits.

# Écrire un récit policier à suspense

**Compétence :** écrire un court récit policier complet en utilisant son déroulement caractéristique et différents procédés pour créer du suspense.

Ce travail d'écriture vient s'articuler avec les textes de lecture, notamment l'extrait de *La Villa d'en face*. Il doit être traité après les **Stratégies de lecture** (p. 58) et les **Clés de compréhension** (p. 59), qui ont permis de collecter des exemples de procédés permettant de créer le suspense et une tension dans le récit.

## Je lis

(25 min.)

► **Question 1 :** le point de départ de cette activité d'écriture est la couverture et la quatrième de couverture d'un roman policier à suspense : *Crime à tous les étages*. Au préalable, indiquer aux élèves qu'il s'agit du même livre. Leur demander d'indiquer le lexique spécifique du roman policier, puis faire une lecture magistrale du texte.

► **Question 2 :** noter les principales informations au tableau en les classant : *lieux, personnages, méfaits*.

► **Question 3 : mobile :** dans un roman policier, ce qui pousse à accomplir un méfait ; **alibi :** une preuve apportée par quelqu'un soupçonné d'un crime qu'il ne peut pas être le coupable.

► **Question 4 :** les procédés utilisés pour créer du suspense :  
– l'atmosphère inquiétante : un crime, de nombreux mobiles ;  
– la création d'une tension : les habitants se regardent avec méfiance (tous ont quelque chose à se reprocher) l'utilisation des points de suspension à la fin du texte.

► **Question 5 :** amener à mettre la couverture en relation avec la quatrième de couverture. L'illustration représente :

– les lieux : un immeuble, les coupoles du Sacré-Cœur ;  
– le moment de l'action : la nuit, éclairée par un lampadaire ;  
– le personnage principal : il est nommé dans le texte (*Valentine est très curieuse*). Faire évaluer son âge (une dizaine d'années) et le rôle qu'elle va avoir dans le roman (celui de l'enquêteur). Elle aperçoit d'ailleurs une scène étrange à la fenêtre du haut qu'il va falloir interpréter.

Terminer en demandant à un élève de reformuler tout ce que cette quatrième de couverture et cette couverture donnent comme informations sur le récit.

## J'écris

L'objectif est, ici, d'amener les élèves à réinvestir leurs connaissances à la fois sur le déroulement d'une enquête policière et sur les différents procédés que l'on peut utiliser pour créer du suspense. Avant de commencer la première étape (*Je réfléchis*), lire à haute voix la consigne générale.

### Étape 1 : Je réfléchis

(30 min.)

Laisser les élèves travailler individuellement avant une mise en commun au tableau.

► **Questions 1 et 2 :** faire préciser les circonstances du crime et décrire l'enquêteur en utilisant des substituts.

► **Questions 3, 4 et 5 :** après avoir rappelé comment un indice peut amener à soupçonner quelqu'un, faire une liste d'indices que l'enquêteur pourrait trouver et les mettre en relation avec un suspect sous la forme d'un tableau. Ajouter une colonne pour imaginer quel pourrait être l'alibi de chacun.

► **Question 6 :** elle est destinée à anticiper la fin de l'enquête. Faire une liste de possibles pour démasquer le coupable : un dernier indice, un piège tendu, un coup de théâtre...

### Étape 2 : Nous échangeons des idées

(20 min.)

► **Question 1 :** à partir des exemples de la quatrième de couverture et de la couverture et en reprenant les éléments

décrits dans la rubrique *Je lis* (question 2), faire débattre les élèves sur la situation de départ possible de leur récit. Souligner l'importance des lieux qui peuvent être étranges ou inquiétants, la nature du méfait qui aura des implications sur la recherche d'indices, le moment du méfait qui peut amener l'enquêteur (et le lecteur) à soupçonner un suspect ou bien, au contraire, l'innocenter. Terminer en demandant à quelques élèves de formuler leur situation de départ à partir des questions : Quoi ? Où ? Quand ?

► **Question 2 :** faire évoquer les personnages de *l'invité* du couple de Hollandais dans *La Villa d'en face* et des deux ravisseurs de *Rapt brutal*, en les caractérisant par leur apparence physique ou leur comportement. Puis demander d'imaginer deux suspects et les associer à un portrait et à des comportements qui demandent à être expliqués. Faire remarquer que les deux suspects pourront ne pas être coupables et qu'ils peuvent glisser des fausses pistes.

### Étape 3 : Je fais un brouillon + Photofiche (p. 67)

(30 min.)

Le travail peut se faire à l'aide de la photofiche, les éléments du manuel étant une aide complémentaire. La question 4 de la photofiche gagnera à être traitée d'abord oralement.

► **Questions 1, 2 et 3 de la photofiche :** elles permettent de situer l'action, de faire une liste de personnages typiques du roman policier et de les décrire. Faire rappeler l'importance de la caractérisation des suspects pour les rendre le plus inquiétant possible. Laisser les élèves travailler seuls tout en les incitant à s'aider des propositions faites à l'étape 2.

► **Question 4 de la photofiche :** faire rappeler les grandes étapes d'une enquête : relevé d'indices, visite de différents lieux pour rencontrer les suspects, interrogatoire. Constituer des listes d'indices, de lieux, de questions à poser aux suspects.

► **Question 5 de la photofiche :** faire rappeler les procédés utilisés dans les romans policiers pour rendre le récit palpitant en s'appuyant sur les *Clés de compréhension*, p. 59. Avant de faire compléter le tableau, demander à quelques élèves de donner des exemples.

► **Question 6 de la photofiche :** la préparation de la phrase de conclusion du texte vise à conduire les élèves à projeter la fin de leur récit. Elle amène également à choisir pour coupable l'un des suspects. Celle-ci pourra être cependant modifiée lors de l'écriture du texte.

### Étape 4 : J'écris mon texte

(30 min.)

Relire les étapes de l'enquête qui va être menée et les exemples donnés dans le manuel pour créer du suspense (question 5). Puis demander aux élèves de relire silencieusement leur préparation sur la photofiche et les laisser écrire leur texte (40 à 50 lignes). Leur faire ensuite utiliser le guide de relecture en insistant notamment sur les étapes du récit qu'ils peuvent noter dans la marge. Terminer en demandant à quelques élèves de lire leur texte à haute voix et demander à la classe de réagir, en vérifiant que la découverte du coupable est retardée et que plusieurs personnes sont soupçonnées.

### Étape 5 : Je relis mon texte

(40 min.)

Après une première correction, faire rédiger un second jet. Rappeler les critères posés pour ce texte, puis revenir sur les différentes étapes de l'enquête. Faire verbaliser les procédés utilisés pour créer du suspense et s'interroger sur leur pertinence. Demander ensuite aux élèves de réécrire leur texte en le structurant en paragraphes en fonction des étapes de l'enquête et en veillant à la montée progressive du suspense.

**Prolongement :** imaginer un titre pour chaque paragraphe des textes produits.

# Écrire un récit policier à suspense

**1.** Je recopie la consigne de la « Production d'écrit » p. 60 de mon manuel.

**2.** Je présente l'enquêteur et je décris, en une ou deux phrases, son arrivée sur les lieux.

• Caractère et qualités de l'enquêteur → .....

• Son arrivée sur les lieux → .....

**3.** Je choisis des suspects et j'indique ce qui les rend étranges.

Nom, prénom ou surnom du suspect	Ce qui le rend étrange et inquiétant dans son apparence ou son comportement
.....	.....
.....	.....
.....	.....

**4.** J'indique les grandes étapes de mon enquête.

• Les indices découverts → .....

• Les lieux inspectés → .....

• Les questions posées lors de l'interrogatoire des suspects → .....

**5.** Je prépare les procédés que je vais utiliser pour créer du suspense.

J'utilise le lexique de la peur	J'indique les sensations du personnage principal	J'annonce ce qui peut se passer
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

**6.** Je formule la phrase de conclusion de mon texte.

# Décrire une scène de crime

**Compétence :** faire une description à partir d'une bande dessinée en situant l'action, en précisant les déplacements du personnage et en utilisant des indicateurs de lieu.

## *J'observe et je réfléchis*

(45 min.)

La bande dessinée présente le lieu d'un crime dans lequel se déplace un détective. Les élèves auront à l'observer attentivement car de nombreux détails ont leur importance.

### ► Question 1 : l'observation

(10 min.)

Laisser un temps suffisant aux élèves (5 min.) pour observer les images une à une en leur demandant d'être attentifs aux détails.

Pour rendre cette observation active, leur demander de rechercher :

- toutes les informations relatives aux circonstances du méfait (lieu, moment) ;
- un maximum d'indices que pourrait relever l'enquêteur.

### ► Question 2 : les lieux (l'extérieur)

(10 min.)

Préciser que cette question ne concerne que la case 1. On pourra cependant la mettre en relation avec les cases 3 et 4 qui montrent une fenêtre ouverte. Le lieu présenté est un manoir. Amener les élèves à remarquer le perron et la marquise. Puis faire préciser les circonstances dans lesquelles ce lieu est présenté en faisant justifier chacune d'elles par un élément de l'illustration :

- le moment : la nuit (la lune brille) ;
  - la saison : l'hiver (l'arbre est nu) ;
  - le temps qu'il fait : la pluie (il y a des flaques d'eau au sol).
- Commencer à réfléchir sur l'importance de cette présentation dans le cas d'une intrigue policière (mobile : vol d'un objet précieux ; indices : pluie qui va laisser des traces, fenêtre que l'on ne peut laisser ouverte en hiver). Il sera possible de revenir sur ce questionnement suite à la question 3.

### ► Question 3 : les lieux (l'intérieur)

(20 min.)

En s'appuyant sur le lexique de la page *Stratégies de lecture* (« Les lieux dans un récit », p. 58), faire nommer les différentes pièces et remarquer l'escalier :

- au rez-de-chaussée : le hall, le salon ;
  - à l'étage : la chambre ou bibliothèque.
- Puis faire détailler les objets qui s'y trouvent, notamment pour les cases 3, 4 et 5 :
- case 3 : une table basse, des fauteuils renversés, un journal ;
  - case 4 : les mêmes objets. On aperçoit plus nettement un gant jaune et un verre sur la table, un vase renversé et des fleurs au sol ;
  - case 5 : un bougeoir, un livre à terre, des lunettes brisées, un pistolet qui fume encore.

En faire tirer des conclusions quant au déroulement possible du crime : la fenêtre ouverte, la flaque d'eau, les traces de pas montrent que le coupable est entré par la fenêtre ; les objets renversés, qu'il y a eu une lutte entre la victime et son agresseur ; le pistolet qui fume, que le crime a eu lieu il y a très peu de temps.

La scène du crime se trouve dans la chambre ou la bibliothèque. Faire remarquer les traces de sang sur la rampe de l'escalier.

### ► Question 4 : le point de vue de l'enquêteur

(20 min.)

Il s'agit d'amener les élèves à décrire le déplacement de l'enquêteur et de faire verbaliser les sensations qu'il peut éprouver. Reconstituer d'abord son itinéraire : l'enquêteur arrive

par une allée et pénètre dans le hall, puis il entre dans le salon, monte l'escalier et arrive à la chambre.

Demander aux élèves pourquoi on ne le voit pas sur toutes les cases. Les premières cases nous présentent le personnage ; les cases suivantes nous montrent uniquement ce qu'il voit (procédé d'identification).

Établir oralement une liste de verbes de mouvement permettant de décrire les déplacements de l'enquêteur et les noter au tableau : *entrer, pénétrer, arriver, monter, descendre, enjamber, avancer*. Citer également quelques indicateurs de lieu : *devant, à côté, en face...*

Terminer en faisant imaginer les sensations éprouvées par l'enquêteur : froid, inquiétude devant la maison sombre, intérêt devant les objets se trouvant à terre dans le salon, peur en montant l'escalier, effroi en découvrant le cadavre.

**Prolongement :** faire réaliser un plan dans le cahier, de manière à bien visualiser l'ensemble du trajet de l'enquêteur.

## *Je décris une scène de crime*

(40 min.)

Pour décrire la scène du crime, les élèves vont devoir nommer les lieux, identifier les objets qui s'y trouvent, décrire l'itinéraire de l'enquêteur et les sensations qu'il ressent. Il conviendra également de mettre en relation objets et indices qu'ils peuvent donner avec les déductions de l'enquêteur.

Les élèves vont avoir, ici, à gérer une production orale relativement importante.

➔ **Différenciation :** pour ceux qui rencontreraient des difficultés dans cette prise de parole longue, former des groupes de 3 élèves prenant en charge, à tour de rôle, la description (case 1, puis 2-3, puis 4-5). Attention ! rappeler ici qu'il ne s'agit pas de raconter une histoire mais de décrire une scène en adoptant un point de vue. Préciser qu'ils feront la description à la 1<sup>re</sup> personne comme s'ils étaient eux-mêmes l'enquêteur. Leur laisser prendre en note les verbes de mouvement, les indicateurs de lieu, les sensations qu'ils vont utiliser.

Laisser 15 min. pour organiser la prise de parole. Rappeler aux élèves qu'ils doivent situer l'action et indiquer les déplacements de l'enquêteur. Ils doivent adopter un ton qui convient à l'atmosphère inquiétante de cette scène de crime. Les inciter à lire la rubrique *J'ai compris* des **Clés de compréhension**. Faire ensuite passer les élèves individuellement devant la classe, en plusieurs fois.

**Évaluation :** à chaque passage de 4 à 5 élèves, faire un bilan : « La description du trajet est-elle correcte ? Les lieux sont-ils bien cités dans l'ordre ? Les indices sont-ils explicités ? Est-on plongé dans l'atmosphère d'un roman policier ? » À partir de ces remarques, étoffer peu à peu les descriptions réalisées par les élèves. Vérifier que celui ou celle qui a pris la parole a respecté l'utilisation de la 1<sup>re</sup> personne.

### **Prolongements :**

- À partir d'une des descriptions, faire rédiger les conclusions de l'enquêteur en ce qui concerne un possible suspect.
- Rechercher une photo d'un lieu étrange ou inquiétant et faire dessiner des indices qu'un enquêteur pourrait y trouver. Faire écrire en deux ou trois phrases ce qui a pu se passer dans ce lieu. Montrer la photo et les indices aux autres élèves et leur demander de décrire ce lieu comme s'ils étaient des enquêteurs. Indiquer ensuite ce que l'élève qui avait choisi la photo avait imaginé.

# Quatre ans de vacances !

## Présentation du texte

*Le Journal des enfants (JDE)* a plus d'une vingtaine d'années d'existence et présente, tous les jeudis, l'actualité aux 8-14 ans. C'est un véritable journal, et non un magazine, qui comprend une « une », un éditorial, des brèves et différentes rubriques. À sa création, il s'est donné pour objectifs de développer l'esprit critique et la connaissance du monde, d'habituer les enfants à la lecture de la presse, d'instaurer un dialogue sur des sujets réservés aux adultes, d'être un support pédagogique. Partis à 5 et 7 ans pour quatre ans de vacances, Thibault et Marion ont l'âge des lecteurs du *JDE* au moment de l'interview. Ils racontent comment, avec leurs parents, ils ont fait presque le tour du monde.

## Lecture et organisation de l'étude du texte (15 min.)

Avant de faire lire ce nouveau type de texte aux élèves, qui ne sont peut-être pas habitués à la lecture du journal, en faire une brève présentation en s'appuyant sur la mise en page. Faire d'abord remarquer la composition du texte en distinguant la page 62, qui raconte le périple des deux enfants, de la page 63, sur fond jaune, qui est une interview des deux enfants qui dialoguent avec un journaliste. Lire le titre et le chapeau, puis demander à deux élèves de lire les paragraphes suivants (*Animaux extraordinaires* et *Pays riches et pauvres*) pour faire percevoir la structuration du texte. Puis distribuer les rôles pour lire l'interview (le journaliste, Marion, Thibault). Pour l'étude de ce texte, commencer par les six premières questions de la rubrique **Je comprends**, suivies des cinq premières questions de la rubrique **Je repère** et de la rubrique **Je dis**. Reprendre le travail de compréhension et la rubrique **Je repère** avant de passer aux rubriques **Je participe à un débat** et **J'écris**.

## Je comprends

(35 min.)

**Compétence :** repérer les principales informations dans un article de presse.

► **Question 1 :** faire reformuler le chapeau (**Stratégies de lecture**, « L'organisation de l'information dans une interview », p. 68) par un(e) élève afin de dégager le thème de l'article (le voyage). Faire préciser de quel type de voyage il s'agit. Le projet initial était de visiter un pays, mais Corinne, la maman des enfants, raconte que, ne sachant lequel choisir, il a été décidé de les « faire tous ». Faire verbaliser ce qu'est un voyage dans les différents pays de la planète (un tour du monde). S'interroger sur les destinataires de cet article : il est question ici de deux enfants ; c'est donc le jeune public qui sera intéressé par ce sujet.

► **Questions 2 et 3 :** faire ensuite nommer les deux enfants interviewés (Thibault et Marion). Indiquer leurs âges au départ de leur voyage (5 et 7 ans) et au moment de l'interview (9 et 11 ans). Rechercher de quel endroit de France ils viennent (Besançon dans le Doubs). Situer cette ville sur une carte et évaluer la distance qui sépare Besançon de la ville où se trouve l'école des élèves.

► **Question 4 :** demander aux élèves de localiser l'endroit du texte où ils vont chercher. L'information se trouve dans le premier paragraphe et dans l'interview. Distinguer le type d'informations contenues dans chacune de ces parties :

– dans le premier paragraphe sont cités des continents : Europe, Amérique du Nord, Amériques centrale et du Sud, Australie, Asie du Sud-Est, Inde et Moyen-Orient ;

– dans l'interview sont cités des pays : Brésil, Costa Rica, Malaisie, Thaïlande, Bolivie, Argentine, Chili.

Faire calculer le temps du voyage à partir des dates de visite des continents : Europe (2002), Inde et Moyen-Orient (2006). Le voyage a donc duré quatre ans. Rechercher à quels endroits du texte on retrouve cette information et les nommer (titre, chapeau).

► **Questions 5 et 6 :** comme pour la question 4, faire à nouveau rechercher à quel endroit du texte apparaît l'information pour chacune des questions.

On trouve une première liste d'animaux dans le premier paragraphe dont le sous-titre est *Animaux extraordinaires* : kangourous, coatis, perroquets, cacatoès, toucans, pélicans, méduses, tortues, tigres, caribous, éléphants.

Dans l'interview, ces animaux sont présentés en liaison avec les souvenirs des enfants : *perroquets, ratons laveurs, toucan, singes hurleurs, tortue, dauphin*.

Les informations concernant la question 6 se trouvent dans le second paragraphe. Faire distinguer ce que les enfants ont appris :

– par des cours à distance : français et mathématiques ;  
– par leur voyage : l'histoire-géographie en traversant les différents pays, l'éducation civique en respectant les peuples rencontrés.

► **Question 7 :** continuer à procéder comme pour les questions précédentes en faisant d'abord localiser l'endroit où l'on doit chercher l'information – ici, les deux questions de l'interview : *Votre meilleur souvenir ? Votre pire souvenir ?* Faire noter que ces souvenirs ont des points communs (l'approche d'un animal, la situation dans la cordillère des Andes).

### Prolongements :

- Afficher une carte du monde. Y faire repérer les continents et les pays nommés.
- Donner une reproduction de cette carte et faire flécher l'itinéraire des deux enfants en fonction de l'année au cours de laquelle s'est déroulée chacune des étapes du voyage.

## Je repère

(40 min.)

**Compétence :** identifier la structure d'un article et la répartition de l'information.

Les questions 1 à 4 vont permettre de dégager les premières caractéristiques de l'article de presse. Travail écrit individuel pour les quatre premières questions (15 min.) avant de passer à une phase collective (15 min.) où l'on notera les réponses des élèves au tableau afin de commencer une synthèse à la fin de la question 4.

► **Questions 1 et 2 :** faire relever par les élèves le titre de l'article (*Quatre ans de vacances !*) et faire remarquer la présence du point d'exclamation. Les interroger sur son utilisation ici : c'est étonnant ou extraordinaire, car les vacances ne durent pas quatre ans. Faire expliquer pourquoi on parle de « vacances » : les deux enfants ne vont pas à l'école et suivent des cours par correspondance. Puis demander d'où provient ce texte. Il s'agit d'un article publié dans un journal : *Le Journal des enfants*, n° 1095, du jeudi 5 octobre 2006. En conclure que le public visé est celui d'enfants de l'âge des élèves.

► **Question 3 :** noter, au tableau, les réponses des élèves (2, 3 ou 4 parties, etc.), puis leur demander de les justifier. Attirer leur attention sur la composition de l'article : on trouve un titre, un chapeau en caractères gras, trois sous-titres (*Animaux extraordinaires ; Pays riches et pauvres ; Nos pays préférés : le Brésil*

et le Costa Rica), une partie racontée (p. 62) et une partie dialoguée (p. 63).

► **Question 4** : faire recopier dans le cahier, les passages en italique de la page 62. Ceux-ci se trouvent :

– dans le chapeau (« *Mais quel pays ? On veut tous les faire, alors on les fait tous !* ») ;

– dans le paragraphe 1 (« *On les voit dans la nature. Mais, parfois, on cherche longtemps avant de les trouver !* ») ;

– dans le paragraphe 2 (« *On apprend l'histoire-géo en traversant les pays. On fait de l'éducation civique en respectant les peuples que l'on rencontre* » ; « *On ne connaît que le Maroc* »).

Une fois ces passages relevés, demander à quoi ils correspondent : ce sont les paroles prononcées par les personnes interviewées ; ils sont introduits par un verbe de parole (*raconte*). Comparer la présentation de ces paroles rapportées avec celles de la page 63. Les italiques sont un moyen typographique pour repérer facilement les paroles dans un article ; elles ne sont pas utilisées dans le texte sur fond de couleur qui ne comprend que des paroles et pas de récit.

Terminer en faisant un bilan des moyens typographiques utilisés repérés.

► **Questions 5 et 6** : faire d'abord relire l'article et oraliser les informations données, avant de distinguer les deux parties de l'article. La première (le chapeau et les lignes 6 à 20) raconte le voyage effectué en précisant les pays traversés, les animaux rencontrés et ce qu'ont appris les enfants. Dans la seconde partie, les enfants répondent directement à des questions qui font appel à leurs souvenirs. Interroger les élèves sur la structuration de cette partie : on retrouve un sous-titre et un second chapeau. Les parties en caractères gras sont des questions suivies par les réponses.

► **Question 7** : s'interroger sur la situation de communication : « Qui pose des questions pour un journal ? » (Le journaliste.) « Qui y répond ? » (Devant chaque réponse se trouve le prénom de l'enfant qui raconte un souvenir ; ce sont les personnes interviewées.)

**Prolongement** : en s'appuyant sur la première partie de l'article, faire prolonger l'interview de la page 63 en rédigeant une nouvelle question du journaliste et la réponse d'un des enfants.

## Je dis

(20 min.)

**Compétence** : donner du relief aux informations importantes en lisant un article.

► **Question 1** : relire à haute voix l'introduction de l'article. La recopier au tableau et souligner les informations importantes : âges des enfants, décision de partir, *tous* (les pays), vente du magasin, date (*août 2002*), voyage de quatre ans. Les faire reformuler oralement.

► **Question 2** : encadrer dans le texte, au tableau, les mots et les nombres sur lesquels insister. S'interroger sur les moyens de faire comprendre à l'auditoire cette insistance : pause de la voix avant ou après ces mots, ralentissement du débit en les prononçant, hauteur ou intensité de la voix. Puis dire le texte en faisant en sorte de ne pas trop exagérer les effets sur les informations à mettre en relief. Interroger les élèves sur l'importance de cette mise en voix : cela permet aux auditeurs de mieux comprendre ce qui est dit.

## Je participe à un débat

**Compétences** : s'interroger sur le rôle et l'intérêt du voyage ; comprendre le fonctionnement de l'article de journal.

Les deux débats peuvent être logiquement réalisés l'un à la suite de l'autre. Demander aux élèves, pour s'y préparer, d'effectuer une prise de notes en relevant des éléments du texte.

## Thibault et Marion

(20 min.)

► **Questions 1 et 2** : il s'agit, ici, de faire réfléchir les élèves sur la façon dont les voyages peuvent permettre d'apprendre des choses. Faire d'abord référence au titre (*Quatre ans de vacances !*) qui indique que, pendant ce laps de temps, Marion et Thibault ne sont pas allés à l'école. Demander aux élèves comment ils ont continué d'apprendre :

– par des cours par correspondance ;

– directement par leur voyage. Sont cités ici l'histoire-géo (les enfants traversent différents pays) et l'éducation civique (les enfants rencontrent différentes cultures et se rendent dans des pays pauvres et des pays riches : ils peuvent ainsi mieux comprendre et comparer différentes façons de vivre).

Une fois ces deux façons d'apprendre verbalisées, s'interroger sur les avantages et les difficultés de ce genre de voyage :

– avantages : le voyage « école de la vie », apprendre à son rythme, susciter la curiosité et la motivation... ;

– inconvénients : apprendre de façon irrégulière, ne plus être dans un groupe-classe pour échanger des points de vue, ne pas pouvoir apprendre toutes les matières par le voyage... Terminer le débat en demandant aux élèves s'ils souhaiteraient ou non vivre la même expérience.

## L'article

(10 min.)

► **Question 3** : s'appuyer sur les réponses aux questions des rubriques précédentes pour répondre. Faire souligner l'importance des sous-titres. Pour montrer qu'ils peuvent résumer le contenu de l'article, demander aux élèves de faire deux ou trois phrases uniquement à partir de ces sous-titres et des prénoms des enfants.

► **Question 4** : s'interroger ensuite sur la seconde fonction du titre et des sous-titres : donner envie à des lecteurs de lire cet article. Le titre est accrocheur, car il est extraordinaire de pouvoir prendre quatre ans de vacances. Les sous-titres piquent la curiosité des lecteurs (quels sont les *animaux extraordinaires* qui ont été rencontrés ?). Demander aux élèves d'imaginer un autre titre qui donnerait envie de lire cet article.

## J'écris

**Compétences** : repérer des pronoms et distinguer leur forme selon leur fonction ; réécrire un passage en utilisant les conventions de l'interview.

### ► Exercice 1

(10 min.)

Cet exercice fait le lien avec la leçon « Les variations des pronoms » (p. 188 du manuel). Il pourra précéder cette leçon pour constituer un corpus d'exemples avant ou en guise d'exercice d'entraînement ou de réinvestissement.

Faire copier le texte aux élèves et souligner les pronoms :

*Ils traversent des pays riches et des pays pauvres. Ils rencontrent d'autres cultures. Mais, pour ne pas oublier la leur, les enfants prennent des cours par correspondance : français et maths.*

Faire rappeler que les pronoms servent à remplacer un nom ou un groupe nominal, puis rechercher quels noms ces pronoms remplacent ici : *Ils* (pronom sujet) remplace *les enfants* ; *leur* (pronom complément) remplace *la culture*.

### ► Exercice 2

(30 min.)

Ce second exercice a pour objectif d'amener les élèves à réinvestir ce qu'ils ont découvert sur le fonctionnement de l'interview. Faire rappeler les informations principales : continents visités, animaux croisés, et la façon dont on trouve ces informations en s'aidant de la structure de l'article.

Puis préparer une question pour chacune de ces informations et faire répondre l'un des enfants : Thibault ou Marion. Ce travail prépare à la rédaction des questions de la **Production d'écrit**, « Écrire une interview », p. 70 du manuel.

**Prolongement** : faire recopier ce texte en utilisant les mêmes conventions typographiques que dans le texte (caractères, couleurs...).

# REPORTAGE : Raconte-moi la Terre

## Présentation du texte

Cet article est extrait d'un magazine consacré à l'écologie et à la découverte du monde, *Sept autour du monde*, dont le premier numéro est paru en 2007. Il est destiné au jeune public du CMI à la 3<sup>e</sup>. Chaque numéro comprend un dossier sur un thème écologique (le pétrole, la fonte des glaciers, le réchauffement de la mer Méditerranée, la pêche à la baleine...), ainsi que deux récits de voyage. L'un est consacré à une région française, l'autre à une région du monde. Ces récits sont présentés sous la forme d'un reportage ou d'un carnet de voyage. Deux *blogs* permettent de participer à la vie du journal ainsi qu'à l'écriture des aventures de Sept, un jeune garçon qui parcourt le monde à bord d'un voilier « solaire », accompagné de ses parents et d'un groupe de jeunes étudiants venus de tous les continents. Le récit de voyage présenté ici est un reportage qui raconte l'aventure de deux jeunes étudiants qui ont traversé plusieurs pays en tandem, emmenant avec eux sur leur machine des non-voyants qui leur faisaient partager leur culture.

## Lecture et organisation de l'étude du texte (20 min.)

L'extrait choisi ici présente un autre type d'interview que le texte précédent puisque les questions du journaliste ne sont pas explicites. En faire une brève présentation en s'appuyant sur la mise en page : la page 64 raconte le voyage effectué par les deux étudiants ; la page 65 est consacrée à l'interview elle-même. Si les élèves n'identifient pas tout de suite la partie « interview », leur faire remarquer les passages en italique, qui renvoient aux paroles prononcées par les deux étudiants. Lire le titre et le chapeau, puis demander à 3 élèves de lire la première partie du reportage en reprenant un découpage selon le type d'informations traitées (l. 5-8, l. 9-14, l. 15-22). Faire ensuite écouter le texte à partir du CD audio. Commencer par les quatre premières questions de la rubrique **Je comprends** suivies des deux premières questions de la rubrique **Je repère**. Puis reprendre le travail de compréhension suivi de la fin de la rubrique **Je repère** et de la rubrique **Je dis**, avant de passer aux rubriques **Je participe à un débat** et **J'écris**.

## Je comprends

(45 min.)

**Compétence** : repérer des informations dans différentes parties d'un article.

Travail oral collectif.

► **Questions 1 et 2** : faire reformuler le chapeau par un(e) élève afin de dégager le thème de l'article, qui n'est pas ici indiqué explicitement (le voyage). Demander aux élèves de relever les éléments qui renvoient au voyage : le titre, *sillonner l'Afrique*, les pays traversés, *13 000 kilomètres d'aventure*. Puis faire nommer les deux hommes interviewés. Ils s'appellent Diego et Jean-Christophe et sont deux étudiants de la ville de Lyon. Interroger les élèves sur le projet imaginé par les deux étudiants pour montrer que le voyage est lié à d'autres objectifs que la simple découverte de pays.

► **Questions 3 et 4** : pour ces questions et les deux suivantes, avant de répondre, demander aux élèves de localiser l'endroit du texte où ils vont chercher les informations. S'appuyer sur le découpage de la lecture de la première partie du reportage (p. 64) :

– l. 5-8 : les deux étudiants ont voyagé une année en Afrique. Ils ont *traversé le Maroc, le Sénégal, la Tanzanie, la Tunisie...*

Demander aux élèves la valeur des points de suspension : tous les pays ne sont pas cités dans l'article, la liste n'en est pas close. Ils se sont déplacés en tandem. Pour les élèves ne connaissant pas ce véhicule, observer la photographie de la page 64 et la faire décrire ;

– l. 15-22 : faire remarquer que, dans cette partie, de nombreux chiffres sont donnés pour que le lecteur puisse se faire une idée du voyage. Les deux étudiants ont parcouru 13 000 km.

► **Questions 5 et 6** : elles permettent d'aborder les objectifs du voyage des deux étudiants :

– l. 9-14 : dans chaque pays, ils avaient rendez-vous avec deux non-voyants. Faire expliquer le terme *non-voyant* et rechercher le nombre total de coéquipiers rencontrés. S'interroger ensuite sur le choix du véhicule utilisé ;

– l. 15-22 : dans la dernière phrase du texte p. 64, faire d'abord identifier qui sont les pilotes et qui sont les locaux. Pendant le voyage, les étudiants décrivaient le paysage tandis que les non-voyants racontaient l'histoire de leur pays. Faire réfléchir les élèves sur l'échange effectué : il se fait dans les deux sens.

► **Questions 7 et 8** : demander aux élèves de repérer l'endroit où rechercher la réponse à ces questions (la seconde partie du reportage consacrée à l'interview de Diego et Jean-Christophe, p. 65) :

– premier paragraphe : recopier, au tableau, les phrases *Ils ont énormément appris sur l'histoire, les coutumes, les religions de ce continent aux mille facettes* et *Et grâce aux locaux, ils ont été accueillis chaleureusement dans tous les villages*. Elles seront gardées en mémoire pour le débat ;

– second paragraphe : faire verbaliser par les élèves la liste de ce qu'ont fait les deux étudiants à leur retour (écrire un livre, enregistrer un carnet de voyage sonore, organiser des conférences).

**Prolongement** : à l'aide des remarques faites et de la relecture du texte, réaliser un tableau à double colonne indiquant, d'une part, ce que Diego et Jean-Christophe ont apporté aux locaux et, d'autre part, ce que les locaux leur ont apporté.

## Je repère

(45 min.)

**Compétences** : identifier la structure de l'article et s'interroger sur le traitement de l'information.

► **Question 1** : elle a pour objectif de revenir sur la fonction du titre. Le faire relever et l'écrire au tableau. Puis demander aux élèves ce qu'il nous apprend sur le texte : il en indique le type (un reportage). Identifier le type de phrase de la seconde partie du titre : il s'agit d'une phrase à l'impératif. Demander aux élèves qui pourrait la dire et à qui. Puis faire expliquer le lien entre le voyage évoqué et ce titre : il en constitue l'un des objectifs. Rechercher d'autres titres possibles pour ce texte pour donner envie de le lire et étonner le lecteur, puis les comparer (titres construits autour du mot *voyage* ; reprise d'une phrase d'un des deux étudiants ; reprise d'éléments de leur périple comme les chiffres, les prénoms ou surnoms cités...).

► **Question 2** : faire d'abord la différence entre textes de fiction (les textes du chapitre précédent, par exemple) et textes apportant des informations réelles. C'est le cas des articles de journaux du thème 5 consacré au voyage. Puis faire expliquer

plus précisément ce qu'est un reportage en s'aidant, si besoin est, d'un dictionnaire.

► **Questions 3 et 4** : une fois les fonctions du texte et du titre éclaircies, revenir sur la structuration de l'article. Faire indiquer aux élèves le nombre de parties et les nommer :

– p. 64 : le titre, le chapeau, le récit du voyage ;

– p. 65 : l'interview composée de deux paragraphes (*Voyage partagé* et *Transmettre et repartir*).

Puis demander aux élèves d'indiquer quel type d'informations donne chaque partie. La première partie, le récit du voyage, indique les conditions de son déroulement (pays traversés, véhicule utilisé, chiffres du périple) et ses objectifs (rencontre avec des locaux non-voyants, échanges). Dans la seconde partie, les deux étudiants prennent directement la parole pour répondre à des questions. Ils expliquent le but de leur voyage, l'intérêt qu'il représente et ce qu'ils ont fait en rentrant.

► **Question 5** : à partir de l'ensemble de ces remarques, indiquer où l'on peut trouver ce texte et quel est son type. Ce texte est un article de presse issu du magazine *Sept autour du monde*. Son titre indique qu'il s'agit d'un reportage. Il est constitué de deux parties : le récit du voyage et l'interview de Diego et Jean-Christophe. Faire remarquer que, dans la seconde partie, les questions du journaliste n'apparaissent pas explicitement. Cependant, c'est à partir des réponses des étudiants, que l'on retrouve citées en italique, qu'ont été rédigés les deux derniers paragraphes.

► **Question 6** : faire observer le temps des verbes dans les deux parties du reportage :

– l. 5-22 : les verbes sont au passé. Les temps utilisés sont l'imparfait (*commençait, avaient, décrivaient*) et le passé composé (*ont enfourché, se sont succédé*) ;

– l. 36-40 : les verbes sont au présent (*est, dit, voyage, continue, vient, vont*). Préciser que le dernier verbe (*vont effectuer*) est formé du verbe *aller* au présent suivi d'un infinitif et qu'il a une valeur de futur proche.

S'interroger sur la différence des temps choisis entre les deux parties : la première partie est un récit d'événements passés ; le présent est le temps de l'interview.

## Je dis

(15 min.)

**Compétences** : repérer les paroles rapportées au style direct dans un article ; lire un texte en différenciant paroles rapportées et récit du journaliste.

► **Question 1** : faire relire le passage des lignes 24 à 34. Y faire repérer les paroles prononcées par chaque étudiant. Pour cela, faire d'abord indiquer aux élèves comment les repérer : guillemets et italiques. Puis se demander comment savoir qui prononce chaque phrase. Faire remarquer la première phrase incise (*explique Jean-Christophe*) composée d'un verbe de parole et du prénom de l'étudiant et en faire rechercher d'autres (*se souvient Jean-Christophe, résume Diego Audemard*). Faire ensuite recopier les paroles rapportées.

► **Question 2** : demander aux élèves de dire le texte en distinguant bien les paroles du journaliste de celles des étudiants. Le journaliste peut utiliser un ton neutre et une voix assez monocorde mais claire et distincte. Les étudiants peuvent prendre la parole avec enthousiasme.

## Je participe à un débat

**Compétence** : s'interroger sur l'intérêt du voyage et l'ouverture aux autres.

Les deux débats peuvent être logiquement réalisés l'un à la suite de l'autre. Demander aux élèves, pour s'y préparer, d'effectuer une prise de notes en relevant des éléments du texte. Ils ont pour objectif de revenir sur l'intérêt de ce type d'expériences, mais aussi plus largement sur le rôle du voyage dans la construction de soi.

### Voyager

(20 min.)

► **Questions 1 et 2** : faire reformuler le récit de ce voyage et les objectifs poursuivis par Diego et Jean-Christophe. Puis demander aux élèves s'ils aimeraient vivre ce type d'expériences. En relever d'abord les difficultés et les plaisirs :

– difficultés : efforts physiques (voyage en tandem), longueur du parcours, ascensions de monts à plus de 4 000 m d'altitude (à comparer avec les hauteurs de sommets français), durée d'un an sans voir sa famille... ;

– plaisirs : rencontre avec des locaux, faire voyager des non-voyants, apprendre l'histoire de leur pays, échanges avec les villageois...

Une fois ce relevé effectué, commencer le débat. Dans un second temps, l'élargir à d'autres types de voyages possibles (lieux, durée, moyens de transport, objectifs...).

### L'article

(40 min.)

► **Question 3** : écrire la phrase de Diego au tableau et en faire remarquer la composition en deux parties. Pour la première partie de la phrase (*s'ouvrir aux autres*), rechercher différents exemples dans le texte. Puis, pour la seconde partie de la phrase, se demander en quoi l'ouverture aux autres permet de se connaître soi-même. En rechercher un ou deux exemples dans l'expérience personnelle des élèves. Une fois le thème du débat clarifié, s'interroger sur ce que veut dire cette phrase d'une manière générale et ce qu'elle peut évoquer à chaque élève.

## J'écris

**Compétences** : écrire des questions à l'imparfait ; décrire un paysage à partir d'une photographie, en utilisant des adjectifs.

### ► Exercice 1

(15 min.)

Les paroles rapportées des étudiants ont déjà été identifiées et recopiées dans la rubrique *Je dis*. Il y a donc trois questions à poser. Ces questions pourront être écrites au-dessus des réponses de Diego et Jean-Christophe. Faire utiliser l'imparfait et conjuguer les verbes à la 2<sup>e</sup> personne du pluriel.

### ► Exercice 2

(40 min.)

Le reportage indique que l'un des objectifs de ce voyage était de décrire les paysages traversés aux non-voyants. À partir de photographies de paysages des pays cités dans le texte, écrire une description qui pourrait être faite à l'un des locaux. Utiliser des adjectifs pour que la description soit véritablement évocatrice. Cette activité d'écriture prépare à la rédaction de la description qui prendra place dans l'interview de la **Production d'écrit**, « Écrire une interview », p. 70 du manuel.

**Prolongement** : écouter attentivement la lecture de quelques descriptions les yeux fermés, puis rechercher à quel type de paysage elle peut correspondre.

# Les cartes de géographie

**Croisements entre enseignements** : lecture documentaire ; géographie.

**Culture géographique** : utiliser des cartes à différentes échelles ; s'approprier et utiliser un lexique géographique.

Dès l'Antiquité, les hommes ont cherché à représenter par des cartes, au début très sommaires, les lieux où ils habitaient. Il s'agissait de les localiser par rapport à d'autres territoires et de déterminer des points de repère fixes pour s'y orienter et se déplacer. Elles étaient réalisées au fur et à mesure des explorations terrestres et maritimes. À la Renaissance, époque des Grandes Découvertes, sont développées des représentations plus globales de l'espace terrestre par des planisphères et des mappemondes. Aux XVIII<sup>e</sup> et XIX<sup>e</sup> siècles, les connaissances mathématiques et géographiques vont permettre l'élaboration de cartes plus détaillées – précision qui augmentera avec la photographie aérienne, puis l'utilisation de satellites. Les cartes permettent de rendre compte de différentes informations : localisations, distances, altitudes, éléments naturels, voies de circulation, agriculture, population, etc. ; pour différents usages : effectuer de longs trajets, faire de la randonnée ou du VTT, du tourisme, etc. Chaque carte ou type de carte propose donc une vision particulière de l'espace terrestre.

## Je comprends

(40 min.)

**Compétences** : comprendre le sens général d'un document, identifier le document et savoir pourquoi il doit être identifié.

► **Question 1** : faire lire le titre de la double page aux élèves, puis les laisser prendre connaissance des documents. Faire remarquer les analogies de formes entre les deux espaces représentés, qui ne sont pourtant pas exactement identiques car ils ne sont pas à la même échelle : une carte est plus « grande » que l'autre. Ces deux cartes représentent l'Australie, pays cité dans les titres des documents et sur la carte du Doc. 2.

► **Questions 2 et 3** : demander à un(e) élève de lire le texte de la page 66. Faire indiquer son sujet. Ce texte ne parle pas de l'Australie mais explique, de manière générale, à quoi peuvent servir des cartes de géographie. Diviser la classe en deux groupes : l'un va observer le Doc. 1 ; l'autre s'intéressera au Doc. 2. Pour chaque document, faire relever aux élèves, à l'aide du texte, ce qui est indiqué sur les cartes : villes, fleuves, légende, échelle pour les deux documents ; routes, relief, couleurs, quadrillage pour le Doc. 1.

► **Question 4** : faire verbaliser que les deux cartes n'apportent pas le même type d'informations. Si elles ont la même forme, la première ne comprend pas de dessins figuratifs mais simplement des points, des lignes, des couleurs qui renvoient uniquement à la description du lieu. La seconde carte, au contraire, comprend beaucoup de dessins figuratifs : personnes, animaux, bâtiments, nourriture, végétaux, etc. Elle décrit plutôt de quelle manière l'espace géographique est habité, comment les humains pratiquent et organisent leur espace de vie.

► **Question 5** : une information donnée en commun par les deux cartes est le nom des grandes villes australiennes. Celles-ci sont représentées par des points ; seule la couleur change : noir pour le Doc. 1, rouge pour le Doc. 2. Demander aux élèves de rechercher ces villes sur les côtes australiennes en partant de Perth (Doc. 1) : Perth, Broome, Darwin, Cairns, Townsville, Brisbane, Sydney, Canberra, Melbourne, Adélaïde. Faire la même recherche à partir du Doc. 2 : s'ajoutent Gold Coast et Newcastle.

Puis faire repérer aux élèves la seule grande ville qui ne se trouve pas sur la côte : Alice Springs, située au centre de l'Australie.

Demander ensuite aux élèves quelle information supplémentaire apporte le Doc. 1 : la capitale du pays, Canberra, est représentée par un carré et non un point, alors qu'elle n'est pas différenciée des autres villes sur le Doc. 2.

► **Question 6** : sur la carte du Doc. 2 sont représentés de nombreux animaux. Demander à chaque élève d'en recenser au moins 5, puis en faire une liste complète au tableau en distinguant animaux terrestres et aquatiques.

Animaux terrestres : kangourou (roux, gris, grand kangourou), émeu, chameau, python tacheté, python vert, diamant mandarin, cacatoès à huppe jaune, casoar casqué, écureuil marsupial, koala, oiseau-lyre, ornithorynque, dingo, scorpion, perruche ondulée, échidné, perruche calopsitte, rainette de White, mouton, vache, diable de Tasmanie.

Animaux aquatiques : baleine à bosse, pélican à lunettes, cygne noir, crevette géante tigrée, lion de mer, manchot nain, sérieole chinchard, huître, crocodile de Johnston, étoile de mer, bénitier géant, guêpe de mer, poisson-papillon, corail, barramundi, anémone de mer, poisson-pierre, requin des sables à petites dents.

Le kangourou et l'émeu sont les emblèmes du pays.

► **Question 7** : au-delà d'un dessin figuratif et de sa désignation, un court texte apporte d'autres informations sur l'un des animaux. Il s'agit des chameaux, pour lesquels il est indiqué qu'ils ont été introduits en Australie au XIX<sup>e</sup> siècle. Ce ne sont donc pas des animaux originaires de ce pays. Les chameaux ont été utilisés à cette époque comme animaux de trait (pour se déplacer, porter des charges, etc.). Depuis, ils ont été relâchés dans la nature et sont redevenus sauvages – ce qui montre leur parfaite adaptation à leurs nouvelles conditions de vie. Leur population est estimée actuellement à environ un million d'individus.

**Prolongement** : choisir un animal que l'on connaît mal représenté sur la carte et en réaliser une fiche descriptive (description physique, habitat, nourriture, reproduction, particularités, etc.). Puis faire découvrir à la classe l'animal que chaque élève a choisi et réaliser un panneau d'affichage sur la faune australienne.

## Je décris un document de géographie

(30 min.)

**Compétence** : mettre en relation des informations dans le cas de documents associant plusieurs supports (texte, image, carte, etc.).

► **Questions 1 et 2** : faire, tout d'abord, verbaliser aux élèves le titre de chacune des cartes : *La carte de l'Australie* (Doc. 1) et « *Australie* », dans *Cartes. Voyage parmi mille curiosités et merveilles du monde* (Doc. 2). Faire identifier les parties communes de ces titres. Ils comprennent tous deux les mots *carte* et *Australie*. Faire expliciter pourquoi les titres sont différents. Ces deux cartes ne présentent pas exactement les mêmes informations et n'ont pas non plus le même usage. La première s'en tient à donner des informations sur la géographie d'un territoire ; la seconde donne des informations sur la manière dont est habité ce territoire en fournissant des renseignements sur les animaux, les plantes, les sports pratiqués, les curiosités naturelles, les monuments, la nourriture, etc.

► **Questions 3 et 4** : faire lire l'encadré blanc du Doc. 1 et indiquer les informations que l'on y trouve : les altitudes, les villes, les routes principales, les fleuves de l'Australie. Faire ensuite indiquer aux élèves quelles sont les informations que l'on trouve sous le titre du Doc. 2 : le nom de la capitale (*Canberra*), la langue (*anglais*), le nombre d'habitants (*22 millions*), la superficie (*7 741 220 km<sup>2</sup>*), le nom du pays en anglais (*Australia*), le drapeau. Sont représentés également deux enfants : Lily et David. En conclure que les cartes d'un même espace géographique peuvent donner des informations de différentes natures sur un lieu. Elles sont complémentaires.

► **Question 5** : faire verbaliser aux élèves le titre du texte (*À quoi servent les cartes de géographie ?*) et indiquer de quel type de phrase il s'agit (une question). Le texte qui suit apporte donc des éléments de réponses à cette question. Puis découper le texte en trois parties : du début à *géographique* ; de *Les cartes à couleurs* ; de *Pour être* à la fin. Demander aux élèves de donner un titre à chacune de ces parties pour les aider à identifier les trois éléments de réponse à la question du titre. Par exemple : « Se repérer dans l'espace » ; « Donner des informations » ; « Apprendre un langage précis ».

► **Question 6** : faire synthétiser ce qui a été dit aux questions 2 et 4 et en dégager à quel usage est destinée la carte 2. Les textes et la carte du Doc. 2 ne nous parlent pas seulement de l'Australie en tant que lieu, mais aussi de ses habitants (animaux et humains), de leur mode de vie, des endroits à visiter. Diviser la classe en groupes et demander à chacun d'eux d'identifier un thème et de le présenter en recherchant éventuellement des informations complémentaires : le sport (football australien, cricket, surf), les monuments (hôtel de ville de Brisbane, opéra de Sydney, Harbour Bridge de Sydney, Federation Square à Melbourne, Parliament House à Canberra), les curiosités naturelles (Super Pit, mine d'or à ciel ouvert, grand désert Victoria et désert de sable, parc national Nitmiluk, forêts fluviales, rocher des Trois Sœurs), les habitudes de vie (barbecue, plage), la nourriture (*meat pie*, *pavlova*, noix de macadamia, *witchetty grub*), les habitants (aborigènes, premiers habitants de l'Australie). Mettre en commun ces informations en les présentant à la classe.

## Je découvre le lexique de la géographie (20 min.)

**Compétences** : découvrir le lexique spécifique de la géographie ; définir le sens d'un mot dans un domaine particulier.

Il s'agit, dans cette rubrique, de constituer des réseaux de mots ou de locutions (champ lexical) à partir des textes et documents lus et des situations de classe dans un domaine donné. L'ensemble du lexique sollicité est présent dans les textes accompagnant les différents documents. L'enseignant pourra indiquer aux élèves dans quel document ils doivent rechercher le lexique attendu.

► **Question 1** : le mot qui désigne le quadrillage d'une carte s'appelle « le carroyage ». Faire rechercher aux élèves sa définition dans le texte. Il s'agit de la dernière phrase : *Le car-*

*royage est le quadrillage qui aide à se repérer dans l'espace de la carte.* Donner le nom d'une ville et demander aux élèves de donner ses coordonnées (par exemple : « Perth, B5 »). Faire rechercher aux élèves des mots de la même famille : *carré*, *carreau*.

► **Question 2** : demander aux élèves d'expliquer ce qu'est une échelle (deux montants reliés par des barreaux que l'on utilise pour grimper). Préciser ensuite que ce mot a un sens particulier dans le domaine de la géographie et en faire rechercher la définition dans le texte : *L'échelle permet de mesurer les distances. Elle indique le nombre de kilomètres qui correspond à un centimètre.* Faire repérer les échelles données sur les cartes. En bas de la carte du Doc. 1 est mentionnée une échelle pour représenter 1 000 km. En haut de la seconde carte est donnée l'échelle dans deux unités : le kilomètre et le mile (unité anglo-saxonne représentant environ 1,6 km). Faire mesurer l'échelle du Doc. 1 et demander aux élèves à combien de centimètres correspondent les 1 000 km de l'échelle.

► **Questions 3 et 4** : le mot spécifique pour désigner une surface en géographie est *superficie*. On le trouve sous le titre de la carte du Doc. 2. Les superficies sont exprimées en km<sup>2</sup>.

► **Question 5** : les mots *surface* et *superficie* ont un autre synonyme : *aire*. Ce terme est utilisé dans un autre domaine, la géométrie, pour calculer les surfaces de figures comme les carrés, les rectangles ou les triangles. Faire remarquer que, suivant les domaines, les surfaces ne sont pas désignées de la même façon (*superficie* en géographie, *aire* en géométrie).

## J'utilise mes connaissances

(50 min.)

**Compétences** : expérimenter, produire, créer.

► **Questions 1 et 2** : demander aux élèves de repérer, dans le Doc. 1, des informations qui ne sont pas dans le Doc. 2, et inversement. Dans le Doc. 1, quatre couleurs sont utilisées pour le fond de carte (vert, jaune, marron clair, marron foncé). Chacune de ces couleurs correspond à une altitude moyenne. Indiquer aux élèves que ces altitudes sont calculées à partir du niveau de la mer, qui est le point « zéro ». Dans le Doc. 2, on trouve des informations sur les habitants, leur langue, leurs habitudes de vie, etc.

► **Question 3** : faire rechercher aux élèves des photographies de paysages de l'Australie, en s'appuyant sur le relevé des monuments et curiosités naturelles réalisé dans la question 6 de la rubrique *Je décris un document de géographie*, s'ils souhaitent repérer des lieux précis. Faire correspondre ces photographies à des lieux possibles sur la carte.

► **Question 4** : proposer aux élèves de réaliser, à leur tour, une carte de leur ville ou de leur village avec la méthode du Doc. 1 ou du Doc. 2. Dans un cas, utiliser un carroyage pour situer les rues, les bâtiments et des couleurs pour distinguer les zones (jardins, habitats, zone commerciale, etc.). Dans le second cas, partir de la forme générale de la ville ou du village (le fond de carte) et représenter de façon figurative des éléments remarquables.

# L'organisation de l'information dans une interview

**Compétence :** repérer l'organisation d'une interview et la construction de l'information.

Cette séance pourra être réalisée en prolongement de l'étude du texte *Quatre ans de vacances !* (rubrique **Je repère**, p. 62). Elle devra être menée avant la **Production d'écrit**, « Ecrire une interview », p. 70, pour que les élèves puissent structurer leur texte.

## Je cherche

(20 min.)

► **Questions 1 et 2 :** le travail de lecture est mené à partir d'un extrait de l'interview d'un enfant, Célia, qui a 9 ans et vit dans la forêt amazonienne. Faire lire le texte silencieusement, puis demander aux élèves d'en indiquer le thème général. Leur faire ensuite remarquer les différents types de typographies utilisés et indiquer de quel type de texte il s'agit. Si les élèves ne l'identifient pas, y revenir en conclusion de cette première rubrique. Le chapeau, écrit en italique, se trouve sous le titre. Il précise sur qui ou sur quel thème va porter l'interview. Le faire mettre en relation avec le titre : il vient le préciser.

► **Questions 3 et 4 :** il s'agit, ici, d'observer de quelle façon l'information est distribuée dans l'interview.

**Le titre** n'est pas une phrase : il est composé d'un verbe à l'infinitif et d'un groupe nominal prépositionnel. S'interroger sur la façon dont il est composé : très court, il annonce le sujet ; il doit être accrocheur.

**Le corps de l'interview** présente une succession de questions et de réponses. Faire, tout d'abord, identifier qu'il y a deux interlocuteurs. S'appuyer sur les différents passages à la ligne. Demander quel type de phrases utilise le journaliste : des questions très courtes et simples. Faire remarquer qu'elles sont écrites en vert et en caractères gras.

Demander ensuite aux élèves quel est le nom de l'interviewée (Célia). Remarquer que ce prénom est écrit en rose et qu'il se trouve en tête de chaque réponse aux questions posées. Repérer les informations données par Célia pour décrire sa vie dans la forêt :

- sa maison se trouve *au bord de la forêt*, elle est construite de *briques de boue et a un toit en bois* ;
  - elle dort dans la même pièce que ses sœurs ;
  - ses parents sont agriculteurs et leurs produits nourrissent la famille ;
  - s'ils ont des surplus, la mère de Célia les vend au marché.
- Terminer en faisant reformuler par un élève l'ensemble des caractéristiques de l'interview qui ont été relevées.

### Prolongements :

- Faire observer aux élèves d'autres interviews et les typographies utilisées : couleurs, épaisseurs du trait, italiques, capitales, etc. Mettre en relation ces différentes typographies avec un type d'informations.
- Par groupes de 4 ou 5 élèves, faire une collection de titres d'interviews et noter leur thème. Recopier ces listes sur deux feuilles différentes, puis demander à un autre groupe d'associer titres et thèmes.

## Je réfléchis

(20 min.)

Il s'agit, ici, de vérifier que les élèves ont repéré les différents éléments constitutifs de l'interview ainsi que sa structure, tout en distinguant bien journaliste et interviewée.

► **Question 1 :** le texte présenté est la suite de l'interview de la rubrique **Je cherche**. Laisser les élèves lire le texte silencieusement, puis leur demander qui sont les deux interlocuteurs (ce sont les mêmes que précédemment : Célia et le journaliste). Faire copier aux élèves le texte en leur demandant de bien distinguer les paragraphes. Remarquer que question du journaliste et réponse de Célia forment une unité.

► **Question 2 :** faire d'abord rappeler aux élèves ce qu'est un pronom (« Les variations des pronoms », p. 188) et en donner quelques exemples. Puis rechercher, dans les questions quels pronoms remplacent Célia : *Que préfères-tu dans l'endroit où tu vis ? ; La forêt te fait-elle peur ?*

Indiquer quelle est la personne de ce pronom : la 2<sup>e</sup> personne du singulier.

Rechercher ensuite les pronoms qui désignent Célia dans les réponses qu'elle fait : *Je peux m'y baigner, nager. Quelquefois je prends un canoë pour aller me promener ; Je n'ai pas peur des animaux : ils ne me feraient pas de mal.* Faire indiquer de quelle personne il s'agit : la 1<sup>re</sup> personne du singulier.

Demander aux élèves pourquoi ce ne sont pas des pronoms de la même personne qui remplacent Célia dans les questions et les réponses. Dans les deux cas, il s'agit bien de la même personne, mais, dans les questions, Célia est la personne à qui on parle et, dans les réponses, elle est la personne qui parle.

**Prolongement :** faire réécrire l'un des deux paragraphes au pluriel, le journaliste ne s'adressant pas uniquement à Célia mais à un groupe d'enfants.

## Je m'exerce

(30 min.)

L'exercice proposé présente une suite possible à l'interview, mais en donnant uniquement des informations. La difficulté réside ici dans l'invention des questions qu'il faut poser afin de recueillir ces informations. Préparer l'exercice en les faisant reformuler. Préciser la tâche à effectuer : il s'agit à la fois de poser des questions et de transformer les réponses en conjuguant le verbe qui est à l'infinitif. Rappeler, enfin, qu'il conviendra d'écrire l'interview en conservant les mêmes normes typographiques.

### Écriture du texte :

**Que fais-tu les jours de fête ?**

**Célia :** *Je décore mon corps avec de la peinture faite à partir de graines écrasées.*

**Vas-tu à l'école ?**

**Célia :** *Mon école se trouve à 5 km de la maison ; je me lève très tôt pour y aller à pied.*

## J'ai compris

(15 min.)

Terminer la séance en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Rappeler brièvement le lexique spécifique de l'interview (*titre, chapeau, question, réponse*) et l'ordre dans lequel on y trouve ces éléments.

**Prolongement :** faire repérer le titre, le chapeau, les questions et les réponses dans la seconde partie de l'interview *Quatre ans de vacances !*, p. 63.

# L'interview

**Compétence :** comprendre la structuration d'une interview et la façon dont est traitée l'information.

Je lis

(50 min.)

► **Question 1 :** le travail de lecture est mené à partir d'une interview d'Antoine de Maximy, auteur et réalisateur de la fameuse émission télévisée *J'irai dormir chez vous*. Ici, les différents éléments de l'interview sont présentés dans le désordre. Ceux-ci sont cependant regroupés par types (les questions, les réponses, le titre, le chapeau). Les indices typographiques (italiques, caractères gras, corps de caractères) permettent déjà au lecteur d'orienter sa prise de connaissance du texte sans le lire dans l'ordre de son déroulement.

Laisser les élèves lire silencieusement les quatre regroupements (A, B, C, D), puis faire lire chacun d'entre eux à voix haute par un(e) élève. Demander ensuite à quatre autres élèves de verbaliser les caractéristiques typographiques de chaque partie, puis à la classe de les identifier à partir de ce qu'ils savent déjà d'un article de presse. Faire ensuite reformuler par les élèves les informations de ce texte : le thème, de qui il est question, ce qui est dit sur le thème.

Terminer cette première lecture en insistant sur le fait que les parties A, B, C, D sont présentées dans le désordre. Faire ensuite remarquer qu'il ne s'agit pas simplement de les remettre dans l'ordre : pour les parties B et D, il va falloir également retrouver les correspondances entre questions et réponses.

► **Question 2 :** ce questionnement conduit à revenir sur :  
– le thème de l'article : il s'agit, à nouveau, d'un article sur le voyage, en lien ici avec une émission de télévision ;  
– les conditions de ces voyages : lieux visités, activités ;  
– ce que ces voyages ont apporté à Antoine de Maximy : les rencontres, ce qu'il a appris sur la vie des enfants.

Faire construire au préalable un tableau (ou le distribuer aux élèves) pour faciliter les réponses à l'écrit. Ce travail peut s'effectuer individuellement ou par groupes de deux, de manière à entraîner les élèves au débat en cas de désaccord.

Affirmations	V	F
Le thème de l'article est le sport.		X
Dans l'interview, Antoine raconte comment lui est venue l'idée de cette émission.	X	
Les enfants sont pareils dans tous les pays.		X
Antoine n'a commencé à voyager qu'à 20 ans.	X	

Procéder ensuite à une mise en commun à l'oral, en demandant aux élèves de justifier leurs réponses en se référant au texte. Noter ces éléments de justification, au fur et à mesure, au tableau en les référant à l'endroit où se trouve l'information dans le texte.

► **Questions 3 et 4 :** afin d'aider les élèves à remettre les quatre parties dans l'ordre, le texte pourra être écrit au tableau pour en effectuer une lecture collective. Puis le recopier, au fur et à mesure de l'avancée du travail, sur une affiche. Procéder en deux temps :

– retrouver l'ordre des parties A, B, C et D ;  
– remettre par ordre logique les questions et les réponses des parties B et D.

La première remise dans l'ordre permet de revenir sur les différentes parties qui composent l'interview : le titre, l'introduction ou chapeau, l'alternance entre questions et réponses. L'ordre des différentes parties est donc C et A, puis B et D. Justifier cet ordre en s'appuyant sur les exemples des deux textes étudiés.

Les parties B et D ne peuvent être recopiées telles quelles sur l'affiche. Il convient d'abord d'associer les questions aux réponses qui correspondent. Cette seconde remise dans l'ordre du texte se base, avant tout, sur la compréhension de ce dernier dans son ensemble.

**Remise dans l'ordre des questions/réponses :**

**Comment est née l'idée de l'émission ?**

**Antoine de Maximy :** *J'avais envie de montrer ce qu'on ne voit jamais : des rencontres avec des gens normaux, en toute simplicité.*

**Vous avez toujours voulu voyager ?**

**Antoine de Maximy :** *Non ; je n'ai commencé à voyager qu'à 20 ans. Mes parents ne voyageaient pas.*

**Quel est le plus beau voyage que vous ayez fait ?**

**Antoine de Maximy :** *J'en ai fait tellement que je ne peux pas choisir. J'ai plongé à 5 000 mètres dans le Pacifique ; je suis descendu dans des gouffres de glace en Arctique ; j'ai fait des expéditions sur les cimes des arbres avec le radeau des cimes.*

**Les enfants sont-ils les mêmes d'un pays à l'autre ?**

**Antoine de Maximy :** *Non ; dans les pays pauvres, les enfants sont plus durs. Leur vie est difficile ; on dirait qu'ils grandissent plus vite.*

Utiliser les caractéristiques typographiques des différents textes (questions en vert et en gras, par exemple), pour recopier le texte sur l'affiche. Avant de conclure avec les élèves, leur demander d'où est extrait ce texte (JDE du 12 avril 2007) et comparer les objectifs de ce voyage avec ceux des deux voyages évoqués dans les textes étudiés pp. 62-63 et 64-65.

J'ai compris

(10 min.)

Terminer la séance en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Pour en vérifier la compréhension, indiquer un des éléments de l'interview et demander aux élèves d'en lire un exemple dans les textes étudiés ou bien dans des journaux ou des magazines mis à leur disposition.

**Prolongements :**

- Réaliser des affiches qui serviront de référents à la classe, composées de différents titres, chapeaux, extraits de questions d'un journaliste et réponses de l'interviewé.
- Former des groupes de quatre ou cinq élèves. Leur demander de composer, sur le même principe que le texte étudié ici, une interview dans le désordre à partir d'un texte existant. Puis échanger ces textes entre les groupes pour les remettre dans l'ordre.

# Écrire une interview

**Compétence :** écrire une interview en utilisant la structure d'un article, ses caractéristiques typographiques, et en organisant l'information pour être bien compréhensible.

Ce travail d'écriture vient conclure l'ensemble des travaux menés sur le thème 5. Il doit donc être traité après les pages *Stratégies de lecture* et *Clés de compréhension* (pp. 68-69).

## Je lis

(25 min.)

► **Question 1 :** les informations choisies comme point de départ de l'activité d'écriture sont issues d'un article publié dans *L'Hebdo des juniors* et du site *echosverts.com*. Laisser les élèves lire le texte silencieusement, puis leur demander de quel type de texte il s'agit et d'où il provient. Les amener à repérer rapidement, à l'aide des sous-titres, quel type d'informations va se trouver dans chacun des trois paragraphes.

► **Questions 2 et 3 :** faire émerger le thème général du texte : le bateau *Fleur de Lampaul* et les voyages qu'il effectue pour l'association L'Archipel. Puis poser la question « Qui est interviewé ? » Il s'agit, ici, d'*enfants reporters* (faire comparer ces mots au titre de l'article des pages 64-65).

► **Question 4 :** amener les élèves à s'interroger sur les objectifs de ce voyage. Il s'agit d'apprendre (étude de la faune et de la flore amazoniennes) et de rencontrer une autre culture (les Indiens Wayanas). Faire expliquer les mots *faune* et *flore* en s'aidant éventuellement d'un dictionnaire.

► **Question 5 :** situer, enfin, la durée et le lieu de ce voyage. Les enfants ont voyagé 9 mois en Guyane et dans les Caraïbes. Terminer cette première phase en demandant à un élève de reformuler les informations principales. En s'appuyant sur les *Clés de compréhension*, « L'interview », p. 69, leur faire remarquer que ce texte ne respecte pas la structure de l'interview.

## J'écris

L'objectif de cet atelier est d'amener les élèves à réinvestir à la fois leurs connaissances sur la structure d'un article et la construction d'une interview, mais également celles sur les éléments travaillés en *Étude de la langue* (notamment sur l'utilisation des adjectifs et leur accord dans le groupe nominal). Avant de commencer l'étape *Je réfléchis*, lire à haute voix la consigne générale. Puis demander aux élèves de dire quelles activités déjà réalisées et connaissances acquises ils pourront utiliser dans ce travail d'écriture (organisation de l'information, structure de l'interview, façon de poser des questions).

### Étape 1 : Je réfléchis

(15 min.)

Laisser les élèves travailler individuellement avant une mise en commun au tableau.

► **Question 1 :** faire d'abord rappeler le travail effectué dans la page *Stratégies de lecture*, p. 68 du manuel, pour montrer que le chapeau résume l'article et en précise le sujet.

► **Question 2 :** faire rechercher les principales informations sur le voyage des enfants reporters. Lors de la mise en commun au tableau, catégoriser ces informations : dates et durée du voyage, type de bateau utilisé, lieux visités, vie à bord.

### Étape 2 : Nous échangeons des idées

(20 min.)

Cette phase orale peut débuter par un travail écrit individuel ou en binômes des élèves, où chacun réfléchit aux questions posées avant d'échanger son point de vue. Prendre en note,

au tableau, les différentes propositions des élèves afin de les garder en mémoire pour l'élaboration du brouillon.

► **Questions 1 et 2 :** faire repérer la mention du site Internet qui permettra, si besoin, de rechercher des informations complémentaires. Effectuer des recherches sur ce site par groupes. Un rapporteur par groupe pourra communiquer les nouvelles informations recueillies au groupe-classe. On limitera l'apport d'informations nouvelles à deux par groupe pour que chacun puisse participer.

### Étape 3 : Je fais un brouillon + Photofiche (p. 78)

(30 min.)

Le travail de cette étape peut se faire à l'aide de la photofiche proposée p. 78.

► **Question 2 de la photofiche :** rappeler d'abord l'importance du titre et sa fonction. Faire une liste de mots-clés que pourront utiliser les élèves. S'interroger sur le choix du ou des mots-clés. En fonction des mots choisis, le thème de l'interview sera orienté vers la description du voyage, ou ses objectifs, ou ce qu'il a de particulier...

► **Question 3 de la photofiche :** elle vise à faire situer le contenu de l'interview. Faire rappeler aux élèves le rôle de l'introduction et relire celles des textes déjà étudiés. Faire remarquer que le chapeau est toujours très bref et ne comprend pas plus de deux ou trois phrases. Sélectionner ensuite soigneusement les informations qu'il contiendra en répondant aux questions du tableau.

► **Question 4 de la photofiche :** la recherche d'informations complémentaires permettra aux élèves de différencier leur interview en mettant l'accent sur le rôle éducatif ou bien sur des aspects écologiques liés au voyage. Cette recherche pourra être effectuée collectivement ou par l'enseignant pour être ensuite affichée et servir de référent.

► **Question 5 de la photofiche :** au préalable, faire lire attentivement le paragraphe *Paroles de reporters* et reformuler les paroles prononcées par les trois enfants. Faire proposer quelques questions oralement avant de faire compléter la photofiche.

### Étape 4 : J'écris mon texte

(35 min.)

Relire une dernière fois les informations du texte et les informations recueillies par ailleurs pour vérifier que chaque élève s'est bien emparé du sujet de l'interview. Puis leur demander de relire silencieusement leur préparation sur la photofiche et leur laisser une trentaine de minutes pour écrire leur texte (30 à 40 lignes) en leur demandant d'être attentifs à sa mise en page (titre, chapeau, récit, interview). Une fois leur texte terminé, leur faire utiliser le guide de relecture en insistant notamment sur la présentation du sujet de l'article et l'articulation entre questions du journaliste et réponses des enfants. Terminer ce premier temps en faisant lire leur texte à quelques élèves et demander à la classe de vérifier que l'on comprend bien la relation entre les différentes parties de l'interview.

### Étape 5 : Je relis mon texte

(40 min.)

Après une première correction, faire rédiger un second jet. Rappeler les critères posés pour ce texte, puis revenir plus particulièrement sur la structuration de l'information et l'usage de différents éléments typographiques. Une fois les informations de l'article clairement définies ou complétées, demander de réécrire leur texte en le mettant en page.

**Prolongement :** réaliser différents articles et interviews sur l'école et son environnement ou à partir d'un projet de classe (visites ou sorties, ateliers...).

# Écrire une interview

**1.** Je recopie la consigne de la « Production d'écrit » p. 70 de mon manuel.

.....  
 .....

**2.** Je recherche un titre à mon article qui donne envie de le lire.

.....

**3.** Je prépare les informations que je vais utiliser pour situer mon sujet en complétant le tableau.

Introduction (chapeau)	
Qui ?	..... .....
Quand ?	..... .....
Où ?	..... .....
Quoi ?	..... .....

**4.** Sur Internet, je recherche des informations supplémentaires qui m'intéressent pour compléter mon article.

• À propos du bateau *Fleur de Lampaul* → .....

.....  
 .....

• À propos de l'association L'Archipel → .....

.....  
 .....

**5.** Je prépare au moins trois questions que je vais poser aux enfants en tenant compte de leurs réponses.

• .....

..... ?

• .....

..... ?

• .....

..... ?

# Réaliser une interview

**Compétences** : participer à des échanges et interagir de façon efficace ; respecter des règles conversationnelles.

## *J'observe et je réfléchis*

Le point de départ de cette activité d'expression orale est une fiche-guide de conseils permettant d'organiser et de structurer l'interview. Il s'agit de passer de principes généraux à une préparation et à la mise en œuvre d'une interview.

### ► Question 1 : la lecture (10 min.)

À partir du titre de cette fiche, noté dans la source, demander aux élèves de quoi parle le texte : l'inventaire de techniques pour interviewer quelqu'un. Faire verbaliser ce qu'ils savent de ce genre oral en se reportant éventuellement au texte *Quatre ans de vacances !* (pp. 62-63). Lire à voix haute le texte, puis faire remarquer qu'il comprend trois sous-titres : un renvoi au temps de préparation de l'interview ; les deux autres à sa réalisation. Faire ensuite reformuler par les élèves le contenu de cette fiche-outil.

### ► Question 2 : préparer le sujet de l'interview (40 min.)

Faire verbaliser les quatre étapes nécessaires à la préparation de l'interview :

- se documenter sur son sujet – ce qui permettra de préparer des questions, comprendre les réponses et connaître son interlocuteur. Il ne s'agit pas de savoir qui il est, mais plutôt quel(le) est sa fonction ou son statut : les questions seront différentes si on s'adresse à un enfant ou un adulte, selon le métier des interlocuteurs, etc. ;

- préparer des questions portant sur le sujet retenu à l'aide de sa documentation et de l'identification d'un interlocuteur ;

- tout comme il est important de savoir à qui on s'adresse, il faut que l'interlocuteur sache qui lui parle et pourquoi. Faire verbaliser aux élèves qu'il faut se présenter et indiquer ce que l'on va faire de l'interview (journal d'école, réalisation de podcast, etc.) ;

- indiquer, dès le début, de l'interview sur quels points vont porter les questions (l'angle d'attaque), afin de mettre à l'aise son interlocuteur.

Puis former des groupes d'élèves afin qu'ils choisissent un sujet d'interview sur le thème des médias et des pratiques culturelles et les aider à se documenter sur le sujet de leur choix. Enfin, décider collectivement qui pourra être interviewé : leur famille, des adultes, des professionnels, des personnels de l'école (CLAE), des personnes interviewées dans un lieu particulier (bibliothèque municipale, atelier d'informatique, maison des jeunes, etc.).

### ► Question 3 : préparer les questions (30 min.)

Faire d'abord réfléchir chaque groupe d'élèves à ce qu'ils voudraient savoir sur le sujet choisi. Puis leur faire présenter au reste de la classe le sujet retenu et ce qui les intéresse. Demander aux élèves de rédiger des questions. Ensuite, les amener à réfléchir aux réponses qui peuvent être faites et à vérifier qu'on ne peut y répondre simplement par *oui* ou par *non*. Puis faire rédiger à nouveau les questions en les modifiant éventuellement et en variant les mots interrogatifs. Les recopier en les mettant dans l'ordre et penser à une question qui permettra de terminer l'interview. Enfin, faire rédiger une courte présentation de l'intervieweur et de son sujet, ainsi qu'une formule de politesse pour clore l'échange.

### ► Question 4 : réaliser l'interview (20 min.)

Faire réfléchir chaque groupe d'élèves à la façon dont va être menée l'interview et à ce qui va favoriser les échanges avec la personne interviewée. Faire expliciter pourquoi il convient

de ne pas poser plusieurs questions à la fois. L'interviewé(e) risque de ne répondre qu'à une partie des questions. Il faut lui laisser du temps pour répondre, ne pas avoir peur des silences, reposer une seconde fois la même question si l'interlocuteur a du mal à y répondre. Il faut aussi prendre du temps pour bien écouter son interlocuteur. Celui-ci peut être timide ou faire de très courtes réponses. Il faut donc essayer de le mettre à l'aise pour qu'il parle davantage. Il est possible de reformuler les questions, par exemple : *Que préférez-vous lire ?* → *Préférez-vous lire des romans ou des magazines ?*

Il faut aussi montrer à l'interlocuteur que l'on est intéressé par ses réponses. Faire verbaliser que ces techniques se trouvent dans le paragraphe « Trucs du métier ». L'intervieweur doit être, lui aussi, mobilisé en regardant son interlocuteur dans les yeux, en faisant de petits gestes pour montrer qu'il écoute, ou en l'approuvant.

**Prolongement** : avant de réaliser l'interview avec des personnes extérieures à la classe, s'entraîner dans le groupe qui a travaillé sur le même sujet en jouant le rôle de l'intervieweur et celui de l'interviewé(e).

## *Je réalise une interview*

(45 min.)

Terminer d'organiser l'interview en prévoyant le moment où elle va se dérouler, dans quel lieu et en ayant prévenu les personnes qui allaient être interviewées, en convenant d'un rendez-vous par exemple. Prévoir également le matériel d'enregistrement, qui peut être doublé par une prise de notes, et répartir les rôles dans le groupe : l'interviewer, le responsable du matériel, les secrétaires. Ces rôles pourront être échangés si plusieurs personnes sont interviewées. Enfin, faire reformuler par le groupe-classe les règles conversationnelles de l'interview.

Faire réaliser ensuite l'interview par petits groupes, en prenant soin de vérifier que l'on en conserve bien la trace (enregistrement, notes). De retour en classe, faire écouter les interviews puis se demander si les questions ont été claires et ce que nous a appris l'interviewé(e).

Chaque groupe pourra également reprendre ses notes et les réorganiser en les recopiant sous les questions. L'un des membres du groupe lira alors à la classe l'interview réalisée.

### **Évaluations :**

- Donner à un groupe le rôle d'observateur et d'« enregistreur ». Faire écouter à la classe quelques explications enregistrées et formuler pourquoi l'explication a été très claire ou insuffisamment claire :

- du point de vue de l'articulation des informations ;
- du point de vue des éléments vocaux (débit, intonation, accentuation, etc.).

- Faire écouter attentivement au groupe-classe (y compris le groupe qui a réalisé l'interview) ou bien lire, si l'interview a été remise au propre, l'échange qui a eu lieu. Faire relever si l'ordre des questions est pertinent, si leur formulation est claire, si les réponses sont intéressantes et pourquoi, ce que l'on a appris de nouveau.

**Prolongement** : pour préparer l'interview ou bien pour comparer les interviews réalisées avec d'autres, écouter des podcasts et noter des types de questions. On trouve de nombreux podcasts sur les chaînes de radio publiques (France Inter et France Culture, par exemple). Puis s'entraîner à poser des questions en articulant bien et en regardant ses interlocuteurs.

# Qui a peint le tout premier tableau ?

## Présentation du texte

Ce texte, issu de l'album *Petites Histoires de chefs-d'œuvre*, a été écrit par Alain Korkos, auteur-illustrateur de livres pour la jeunesse et chroniqueur pour le site *@rrêt-sur-images*. L'ouvrage fait découvrir au lecteur 62 tableaux célèbres de l'art occidental pour faire comprendre leurs singularités. Chaque texte relatif à un tableau est précédé d'une question qui permet d'approcher l'œuvre d'une façon inattendue. Ces enquêtes conduisent également à replacer les œuvres dans l'histoire de l'art. Ainsi, le texte donné à lire ici invite à s'interroger sur la naissance de l'art, son rôle et les premières techniques picturales ; et à s'émerveiller devant une œuvre qui a plus de vingt siècles.

## Lecture et organisation de l'étude du texte (15 min.)

L'extrait choisi aborde la question de la naissance de l'art dans la préhistoire (fin du paléolithique) à travers la question posée par le titre. Le texte présente successivement une œuvre, le panneau des *Chevaux pommelés*, sa technique de réalisation, et comment il a été possible de redécouvrir ces techniques. Les informations données ici étant denses, faire d'abord écouter aux élèves le CD audio deux fois. Lire à haute voix le titre et le premier paragraphe, puis demander aux élèves de quoi va parler le texte. Terminer la lecture en le découpant en trois parties (l. 16-21, l. 22-34, l. 35-39).

Commencer par les questions 1 à 5 de la rubrique **Je comprends**, suivies de la première question de la rubrique **Je repère**, puis reprendre le travail de compréhension avec les questions 6, 7 et 8 à mettre en relation avec les questions 2, 3 et 4 de la rubrique **Je repère**. Passer à la rubrique **Je dis**, avant de revenir aux questions 5 et 6 de la rubrique **Je repère**, avant de terminer l'étude du texte avec les rubriques **Je participe à un débat** et **J'écris**.

## Je comprends (45 min.)

**Compétences** : mettre en évidence la structure d'un texte documentaire ; comprendre comment sont organisées des informations différentes autour d'un même sujet.

► **Question 1** : faire d'abord observer aux élèves la photographie de la page 72 et lire la légende. Faire verbaliser dans quel lieu se trouve cette peinture, puis relire le premier paragraphe pour localiser la grotte du Pech-Merle (en France, département du Lot). Puis revenir à la légende pour préciser dans quelle commune se trouve la Grotte : Cabrerets. Utiliser une carte (géographique ou routière) pour que les élèves puissent situer ce lieu approximativement en France (nord-est de Cahors).

► **Questions 2 et 3** : faire indiquer aux élèves les périodes dont datent les fresques. Ces peintures ou gravures ont été réalisées entre - 25 000 et - 13 000 ans. Le panneau photographié, comme l'indique la légende, est daté de vers - 25 000 ans. Faire formuler par les élèves que c'est donc l'une des plus anciennes peintures de la grotte. Utiliser la frise historique de la classe pour situer la réalisation de cette œuvre. Puis se demander, en s'appuyant sur la définition de la préhistoire, si l'on sait exactement qui a peint ces fresques. La préhistoire est comprise entre l'apparition de l'homme et celle des premiers textes écrits. Il n'y a donc pas de traces écrites qui pourraient nous informer sur ceux qui ont réalisé ces peintures.

► **Questions 4 et 5** : dans le premier paragraphe du texte, une première liste d'animaux est donnée : chevaux, bisons, mammoths, aurochs (ancêtres des bovidés actuels), lions, ours et cervidés. Dans le second paragraphe est mentionné le poisson tacheté. Certains de ces mammifères n'existent plus : ils ont disparu à la fin de la dernière glaciation. Ils ressemblaient aux animaux d'aujourd'hui mais vivaient dans le froid et étaient beaucoup plus gros.

► **Questions 6 et 7** : le troisième paragraphe précise comment a été réalisé le panneau des *Chevaux pommelés*. Faire indiquer comment l'artiste choisit l'endroit où il va peindre. Le support de la peinture est la paroi rocheuse de la caverne et l'artiste se sert de la découpe naturelle de la roche, de sa forme pour tracer la tête d'un premier cheval. Les outils utilisés sont rudimentaires : doigts, pinceau d'herbes, sarbacane pour pulvériser de la couleur.

► **Question 8** : l'artiste de la préhistoire utilise plusieurs techniques. Pour peindre les animaux, il en trace d'abord le contour en faisant un croquis avec du charbon de bois puis en peignant ce contour. Les taches sont faites en pulvérisant de la couleur avec la sarbacane. Pour peindre les empreintes des mains, l'artiste pose la sienne sur la roche et pulvérise de la couleur autour. Lorsqu'il enlève sa main, la trace de celle-ci apparaît en « négatif ». C'est le principe du pochoir.

## Je repère (45 min.)

**Compétences** : relier plusieurs informations sur un même sujet et les associer à des connaissances historiques.

► **Question 1** : faire porter à nouveau l'attention sur le titre du texte. Demander aux élèves si l'on peut y répondre d'après ce qu'ils savent maintenant et faire justifier pourquoi (période de la préhistoire, absence d'écrit, etc.). Puis les interroger sur la manière dont ce titre amène le lecteur à considérer les peintures de la grotte du Pech-Merle : on peut les considérer comme les premières œuvres d'art de l'humanité. Avec le mot *tableau*, ce titre donne donc le statut d'œuvre à ces premières peintures préhistoriques, le panneau des *Chevaux pommelés* pouvant être considéré comme le premier « tableau » de l'humanité.

► **Question 2** : demander aux élèves d'identifier, dans la photographie de la page 72, les détails du panneau des *Chevaux pommelés*, indiqués dans le second paragraphe du texte. Pour cela, ils pourront reproduire schématiquement le panneau, et recopier à côté les quatre premières lignes du paragraphe (l. 16-19). Leur demander ensuite de relier les détails cités dans le texte à leur reproduction : les deux chevaux, les empreintes de mains, les points noirs et rouges qui débordent des chevaux, le poisson posé sur le flanc du cheval de droite.

► **Questions 3 et 4** : faire relire aux élèves le troisième paragraphe du texte (p. 73) et relever les couleurs utilisées par l'artiste pour peindre ce panneau :  
– le noir, provenant d'une pierre, la pyrolusite, réduite en poudre et mélangée à de l'eau ou de la graisse animale ;  
– le rouge, obtenu à partir d'une autre pierre, la limonite (jaune à l'origine), réduite également en poudre et mélangée à l'eau avant d'être pétrie en forme de boule et cuite – ce qui donne cette couleur rouge.

► **Question 5** : le dernier paragraphe du texte pose une nouvelle question : *Comment connaît-on les secrets de fabrication du peintre ?* Indiquer aux élèves que la méthode utilisée pour comprendre comment l'homme préhistorique fabriquait ses

couleurs comporte trois étapes. Laisser chaque élève de la classe réfléchir avant de les formuler :

- analyser les couleurs ;
- observer la manière dont la peinture était déposée sur la roche ;
- essayer d’imiter le peintre pour voir si l’on pouvait obtenir le même type de production.

Faire formuler ensuite aux élèves ce que permettent de vérifier ces trois étapes :

- l’étape 1 permet de vérifier la composition des couleurs à partir de deux pierres (la pyrolusite et la limonite) ;
- l’étape 2 permet de vérifier quels outils étaient utilisés (doigts, pinceau d’herbes, main comme pochoir) ;
- l’étape 3 permet de vérifier si ces techniques simples permettaient effectivement de réaliser des productions comme celles de la grotte du Pech-Merle.

► **Question 6** : faire rechercher aux élèves le titre de l’ouvrage dans lequel a été publié ce documentaire. À cette occasion, indiquer les références d’un texte : auteur, titre, éditeur, date de publication. Après avoir fait savoir que ce texte est le premier de l’album et qu’il est suivi de 61 autres textes, demander aux élèves quel peut en être le contenu : la présentation d’autres tableaux introduite par une question, qui les fait regarder d’une manière particulière.

#### Prolongements :

- Rechercher d’autres œuvres pariétales ; observer les couleurs utilisées et si l’on retrouve des techniques comparables à celles de la grotte du Pech-Merle (contours, couleurs pulvérisées, pochoir).
- Découvrir d’autres œuvres de l’art occidental à partir de l’album *Petites Histoires de chefs-d’œuvre*.

## Je dis

(15 min.)

**Compétence** : mobiliser les ressources de la voix pour rendre compréhensible à son auditoire un court texte documentaire en restituant clairement les informations lues.

► **Questions 1 et 2** : faire d’abord relire les lignes 35 à 39 p. 73 du manuel et reformuler les trois étapes qui ont été suivies (question 5 de la rubrique *Je repère*). Faire verbaliser aux élèves qu’ils devront bien faire distinguer à leurs auditeurs la question et la réponse qui y est apportée en trois temps.

► **Question 3** : demander aux élèves d’apprendre par cœur ces quatre lignes, puis de s’entraîner à les dire en soulignant bien les quatre parties identifiées qui structurent le paragraphe :

- la question en utilisant une intonation montante ;
- l’étape 1 de l’explication en mettant en relief le mot *d’abord* ;
- l’étape 2 de l’explication en mettant en relief le mot *ensuite*.
- l’étape 3 de l’explication en mettant en relief le mot *enfin*.

## Je participe à un débat

(20 min.)

**Compétences** : comprendre que le passé est source d’interrogations ; s’exprimer à l’oral pour penser, communiquer et échanger son point de vue.

Les deux propositions de débat visent à initier les élèves à l’émission d’hypothèses et à leur examen en fonction des connaissances communes à la classe.

### Des animaux peints dans des grottes

► **Question 1** : faire relire aux élèves les deux premières lignes de la page 73. Puis rechercher quelques-unes de ces hypothèses qui ne sont pas formulées explicitement. On pourra

consulter la page d’Eduscol qui présente des ressources sur l’art pariétal : [http://eduscol.education.fr/nume\\_rique/dossier/archives/visite-virtuelle-grotte-de-lascaux/liens/sur-lascaux-l-art-et-les-grottes-prehistoriques](http://eduscol.education.fr/nume_rique/dossier/archives/visite-virtuelle-grotte-de-lascaux/liens/sur-lascaux-l-art-et-les-grottes-prehistoriques).

Trois hypothèses sont généralement avancées :

- l’art pour l’art : les hommes préhistoriques représentaient ce qui leur paraissait beau et auraient décoré les grottes, lieux protégés des intempéries ;
- le pouvoir magique : les représentations d’animaux auraient garanti aux hommes préhistoriques une bonne chasse et une nourriture abondante ;
- la religion et le sacré : la grotte serait un sanctuaire et les représentations des animaux un lien entre la réalité et un monde parallèle meilleur (une sorte de paradis).

► **Question 2** : souligner le fait que ces hypothèses restent un mystère, puis demander aux élèves laquelle leur semble vraisemblable. Chacune de ces hypothèses peut objectivement être contredite :

- l’art : les décorations sont réalisées dans les grottes, des lieux obscurs et peu propices à la visite d’un public ;
- la magie : les représentations les plus nombreuses sont celles d’animaux qui n’étaient pas chassés ou consommés. D’autre part, on trouve aussi, dans ces grottes, des représentations de main, ou d’humains ;
- le sanctuaire : aucun texte ne permet de confirmer cette hypothèse et l’on ne sait pas ce que les hommes préhistoriques faisaient dans ces grottes une fois les peintures réalisées. Conclure ce premier débat en remarquant qu’en l’état actuel de nos connaissances, l’explication de la présence de ces peintures dans les grottes reste un mystère.

### Peindre des chevaux

► **Question 3** : plus de 90 % des représentations de l’art pariétal sont consacrés aux animaux, et, parmi eux, les chevaux sont les plus représentés. Demander aux élèves de faire des hypothèses : animaux nombreux, vivant en troupeaux, plus faciles à représenter, proches des hommes, etc. On ne peut pas non plus expliquer cela.

## J’écris

**Compétences** : distinguer les formes infinitives et participiales des verbes ; faire une recherche documentaire, écrire un texte pour inciter à visiter un site touristique.

### ► Exercice 1

(20 min.)

Cet exercice permet de vérifier que les élèves sont capables de ne pas confondre les terminaisons du participe passé et l’infinitif des verbes en **-er**. Il est l’occasion de réinvestir la leçon de la page 200 du manuel.

- Participes passés : *analysé* ; *observé* ; *posée* ; *essayé*.
- Infinitifs : *retrouver* ; *imiter*.

Faire justifier aux élèves la façon dont ils les ont distingués. Faire remarquer qu’ici, les participes passés sont employés avec un auxiliaire. Demander ensuite aux élèves quel est le participe passé du verbe *voir*, qui a une forme différente de l’infinitif.

### ► Exercice 2

(45 min.)

Faire d’abord rechercher aux élèves des informations sur le site [www.pechmerle.com](http://www.pechmerle.com) ou bien en leur sélectionnant à l’avance un certain nombre de pages. Pour choisir les informations, s’aider des rubriques du site : Présentation, Grotte, Secrets, Musée, Activité. Une fois ces informations recueillies, les mettre en forme sur une feuille A4 à la manière d’un dépliant.

# Keith Haring, et l'art descend dans la rue !

## Présentation du texte

Cette biographie de Keith Haring, peintre emblématique de la fin du xx<sup>e</sup> siècle, est extraite de l'ouvrage *Keith Haring, Et l'art descend dans la rue !*, publié aux éditions Palette. Dans ce texte sont racontés les débuts de l'artiste, de sa jeunesse en Pennsylvanie et sa passion pour le dessin à sa découverte de l'art du graffiti à New York, qui va l'inspirer, et à sa reconnaissance en tant qu'artiste. Au-delà de l'histoire événementielle de la vie du peintre, c'est de sa volonté de sortir l'art des musées pour aller à la rencontre du plus grand nombre dont il est question ici.

## Lecture et organisation de l'étude du texte (20 min.)

L'extrait présente les débuts du peintre. À travers ce portrait se dessine l'évolution du projet artistique de Keith Haring, qui souhaite rendre l'art accessible à tous et s'empare d'espaces urbains. Il invente une nouvelle manière de peindre à partir de formes simples et de supports bon marché. Pour faciliter la compréhension de cette démarche artistique, faire d'abord écouter la première partie du texte (p. 74) à partir du CD audio, puis expliciter aux élèves ce que Keith Haring a de particulier. Puis faire écouter la seconde partie du texte (pp. 75-76), qui porte davantage sur ses motifs et sa technique. Commencer par les questions 1 à 5 de la rubrique **Je comprends**, suivies des questions 1 et 2 de la rubrique **Je repère**, puis reprendre le travail de compréhension. Effectuer les activités de la rubrique **Je dis** en lien avec les dernières questions de la rubrique **Je comprends**. Revenir à la rubrique **Je repère** avant de passer à **Je participe à un débat** et **J'écris**.

## Je comprends (45 min.)

**Compétences** : découvrir la biographie ; expliciter des relations et des éléments de cohérence externe (contexte, visée du document).

► **Questions 1 et 2** : faire relire aux élèves le premier paragraphe et leur faire nommer de qui il est question : *Keith Haring*. Noter sa date et son lieu de naissance (1954, Pennsylvanie). Utiliser la note de la marge pour situer cet État. Amener les élèves à verbaliser que, dès son plus jeune âge, le dessin est une passion pour Keith Haring : il réalise de petites bandes dessinées avec son père et s'intéresse à l'art.

► **Question 3** : faire formuler aux élèves que le choix de sa formation après le lycée est dans la continuité de sa passion de jeunesse. Keith Haring entre dans une école de graphisme pour continuer à apprendre le dessin. Évoquer ce que l'on apprend d'autre dans ce genre d'école : la communication, l'usage des couleurs et de la typographie, l'utilisation de différents modes d'expression comme la photographie. Faire expliciter aux élèves pourquoi cela ne va pas intéresser Keith Haring : ces matières conduisent vers les métiers de la publicité et non de l'art et de la création.

► **Question 4** : à 20 ans, Keith Haring interrompt ses études. Il quitte la Pennsylvanie pour se rendre à New York. Donner quelques éléments contextuels aux élèves : New York est la ville la plus peuplée des États-Unis et un centre mondial de la finance, du divertissement, des médias, de la recherche et de l'art. Le quartier d'East Village, cité dans le texte, se trouve à Manhattan et est reconnu comme étant un quartier d'artistes. Faire formuler l'importance de vivre à New York pour le jeune Keith Haring : il peut y découvrir des formes variées d'arts et rencontrer d'autres artistes.

► **Question 5** : faire indiquer que Keith Haring commence à réaliser ses œuvres dans le métro. Puis faire relire les deux derniers paragraphes p. 74 pour amener les élèves à expliciter ce choix. L'artiste souhaite émouvoir autant de gens que possible et faire connaître son œuvre au monde entier. Keith Haring trouve aussi, dans le métro, des supports disponibles gratuits (espaces publicitaires recouverts d'un grand panneau noir). Faire évoquer aux élèves ce qui ressemble à ces espaces dans leur classe : le tableau.

► **Question 6** : la seconde partie du texte conduit à s'intéresser à la technique de l'artiste. La faire formuler par les élèves en s'aidant de la photographie p. 76, qui représente l'artiste au travail. Il délimite d'abord des formes avec une ligne noire épaisse, puis remplit chacune de ces formes d'une seule couleur uniforme. Faire rechercher aux élèves des exemples de ces formes (bonshommes, chiens aboyant, pyramides, soucoupes volantes, etc.) et leur origine (bandes dessinées, contes de fées, dessins animés).

► **Questions 7 et 8** : Keith Haring fait sa première exposition à New York en 1982. Faire calculer aux élèves son âge. Il a alors 24 ans et cela fait quatre ans qu'il est arrivé à New York. Pour cette exposition, il veut peindre des œuvres de grand format et va utiliser de grandes bâches de vinyle. Faire repérer aux élèves la phrase entre guillemets de l'avant-dernier paragraphe du texte : « *parce que le papier n'est pas prétentieux, qu'il est facilement disponible et pas cher* ». Leur faire rappeler qu'il s'agit des marques du dialogue (voir p. 20), qui permettent de rapporter directement des paroles. Ici, c'est l'artiste qui s'exprime. Demander quel est le lien entre cette phrase et le choix des bâches de vinyle : comme le papier, tout le monde peut en trouver dans le commerce à un faible coût.

**Prolongement** : les informations données dans ce texte étant nombreuses, en constituer une synthèse en construisant une « carte d'identité » de l'artiste.

## Je repère (50 min.)

**Compétences** : identifier la manière dont est structurée l'information dans un texte documentaire ; lire et interpréter un document iconographique.

► **Question 1** : faire porter à nouveau l'attention sur le titre du texte et rechercher les principaux éléments qui permettent de l'expliquer : Keith Haring découvre les graffitis, il dessine dans le métro devant un public, il peint sur des supports bon marché à la portée de tous.

► **Question 2** : s'interroger ensuite sur le statut du texte : fictionnel ou informatif ? La rubrique **Je comprends** a permis de donner des références chronologiques. Les rappeler brièvement (naissance, études, déménagement à New York, première exposition). Puis demander aux élèves d'effectuer une première comparaison entre ce texte et d'autres textes qui donnent des informations, comme l'article de presse.

► **Question 3** : rappeler la présence de dialogues dans le roman et l'interview et demander d'en donner quelques exemples à partir des textes déjà lus, et comment il est possible de les identifier. Puis rechercher la présence d'un dialogue ici. Il n'y en a pas. Seules ont été relevées les paroles rapportées de l'avant-dernier paragraphe. Demander aux élèves pourquoi : il n'y a ni personnage imaginaire qui prend la parole, ni journaliste (tiers) qui pose des questions.

► **Question 4** : après avoir souligné la différence de ce texte, revenir sur les documents qui l'illustrent. Il s'agit d'une œuvre de l'artiste et d'un portrait photographique. Ces documents apportent des informations supplémentaires au texte et permettent de se représenter ce dont il est question. Demander aux élèves de faire un lien entre ces documents iconographiques et le texte lui-même. La photographie montre l'artiste en train de peindre. Elle renvoie au second paragraphe p. 77, qui décrit la technique du peintre (formes circonscrites avec des lignes noires, remplies d'une couleur uniforme, personnages enchevêtrés, grand format). L'œuvre p. 75 renvoie au premier paragraphe de la page suivante et représente l'un de ces personnages.

► **Question 5** : faire porter l'attention des élèves sur l'œuvre reproduite en pleine page et sur la légende qui l'accompagne. Identifier le sujet *un bonhomme*, auquel renvoie le pronom *celui-ci*, et faire lire les questions posées : *Qu'est-il arrivé à celui-ci ? Est-ce un diable qui sort de sa boîte ? Ou bien a-t-il enfilé plusieurs paires de pantalons les unes par-dessus les autres ?* Faire remarquer que la première question est générale et que les deux suivantes y répondent. Faire repérer, dans l'œuvre, les éléments qui peuvent les justifier : un diable qui sort de sa boîte est un jouet qui jaillit d'une boîte quand on l'ouvre. Ici, le personnage semble jaillir de plusieurs enveloppes. Il semble aussi avoir plusieurs pantalons.

La légende donne la date de l'œuvre (1989), son titre (qui, ironiquement, est *Œuvre « sans titre »*). Les questions amènent à interpréter l'œuvre, et la légende en propose une lecture : face à cette situation, le bonhomme a l'air étonné comme quelqu'un qui n'arriverait plus à cacher ses sentiments. Faire remarquer, enfin, que les traits noirs en dehors du personnage reprennent des codes de la bande dessinée pour exprimer le mouvement et les sentiments.

► **Question 6** : faire reformuler l'ensemble des informations relevées, le rôle du titre et celui des documents illustratifs, l'ancrage artistique du texte. Se demander comment utiliser ce texte (pour rechercher des informations sur un peintre, connaître un mouvement artistique) et comment le lire. À partir de ces éléments, indiquer de quel genre de texte il s'agit : la biographie d'un artiste.

*Je dis*

(15 min.)

**Compétence** : dire un texte énumératif pour évoquer les thèmes et le public d'un artiste.

► **Questions 1 et 2** : faire relire le cinquième paragraphe. Le copier au tableau pour que les élèves puissent travailler collectivement. Le passage comprend cinq phrases, qui comprennent respectivement 3, 4, 3, 2 et 3 groupes de mots.

► **Question 3** : demander de lire ce passage en respectant bien la ponctuation interne des phrases, pour mettre en valeur les thèmes de l'artiste et les caractéristiques de son public.

*Je participe à un débat*

(20 min.)

**Compétence** : comprendre l'évolution du statut d'artiste et celle de son œuvre dans le monde moderne.

Les propositions de débat ont pour objectifs de situer le contexte du documentaire et d'aborder une nouvelle façon de faire de l'art.

**Le projet d'un artiste**

► **Questions 1 et 2** : en venant à New York, Keith Haring veut un art pour tous. Faire d'abord rechercher où se trouve cette

affirmation dans le texte (troisième paragraphe, p. 74). Faire reformuler ce qui a été dit pour la question 1 du *Je repère* et mettre cette affirmation en relation avec le titre du texte. Lister des arguments qui caractériseraient un art pour tous : un art qui se trouve dans la rue ; les gens n'ont pas besoin d'aller au musée pour le voir ; un art accessible tous les jours ; un art réalisé avec des matériaux peu coûteux que tout le monde peut se procurer ; des œuvres composées avec des formes simples facilement identifiables ; des thèmes appartenant à la culture populaire ; une technique simple ; des œuvres où plusieurs personnes peuvent participer... Demander ensuite aux élèves ce qu'ils pensent de la démarche de l'artiste : leur donne-t-elle envie de regarder ce type d'œuvre ? auraient-ils envie de faire la même chose ? ont-ils déjà vu de l'art dans la rue ? connaissent-ils d'autres artistes qui ont suivi la même démarche ?

**Un artiste pas comme les autres**

► **Question 3** : faire rechercher une phrase qui montre que Keith Haring n'est pas un artiste comme les autres. Les élèves pourront reprendre des éléments déjà identifiés lors de l'étude du texte et faire plusieurs propositions. Les noter au tableau. Puis indiquer qu'une phrase fait la synthèse de tous ces éléments : *Keith Haring veut s'affranchir de l'histoire de l'art et de ses techniques traditionnelles* (l. 15).

*J'écris*

**Compétences** : distinguer phrase simple et phrase complexe ; repérer le verbe et le conjuguer au futur ; écrire un texte à la 1<sup>re</sup> personne pour exprimer les sentiments ou les émotions d'autrui.

► **Exercice 1**

(15 min.)

Cet exercice est l'occasion de vérifier que les élèves distinguent phrase simple et phrase complexe et les repèrent dans un court texte en réinvestissement de la leçon p. 202 du manuel. Demander de relire le texte des lignes 1 à 6 et indiquer collectivement quel est le nombre de phrases de ce passage (5). Les trois premières sont des phrases simples, les suivantes des phrases complexes.

► **Exercice 2**

(20 min.)

Cet exercice pourra servir d'introduction à la leçon p. 196 du manuel, afin d'observer les premières régularités de conjugaison de ce temps simple. Afin d'aider les élèves, l'enseignant pourra repérer, avec eux, les verbes conjugués du second paragraphe à réécrire au futur.

*À vingt ans, Keith Haring quittera la Pennsylvanie pour se rendre à New York. Il aimera l'atmosphère que dégagera cette ville gigantesque. Il pourra y découvrir des formes d'arts très diverses et rencontrer beaucoup de jeunes artistes qui habiteront près de chez lui, dans le quartier d'East Village. Il trouvera aussi son inspiration dans la rue, où il découvrira l'art du graffiti. Keith Haring consacrera alors son énergie à réunir dans son œuvre deux univers bien éloignés : le monde de l'art et les rues de New York.*

► **Exercice 3**

(30 min.)

Dans le texte, le lecteur ne sait pas comment se comportent les personnes qui regardent Keith Haring dessiner. En s'aidant des questions de la légende p. 75, écrire un texte à la 1<sup>re</sup> personne dans lequel un passant exprime ce qu'il pense en voyant l'artiste dans le métro. Faire lire quelques textes d'élèves à voix haute pour les comparer.

# Les artistes de la préhistoire

**Croisements entre enseignements** : lecture documentaire ; histoire.

**Enseignement, artistique et historique** : identifier quelques caractéristiques qui inscrivent l'art dans un temps historique ; étudier des traces du passé dans leur environnement pour construire une représentation globale d'un monde exploré.

Les vestiges archéologiques sont des traces concrètes de l'histoire, plus éloignées dans le temps, qui témoignent de la vie des hommes. Ces sources sont à interpréter en lien avec leur environnement pour leur donner du sens. Elles permettent d'être confronté à des objets et des vestiges qui parlent de mondes lointains dans le temps. Leur analyse conduit à distinguer histoire et fiction et à établir, de façon cohérente, des faits et des explications sur des sujets d'étude précis.

## Je comprends

(40 min.)

**Compétences** : mettre en relation des informations associant plusieurs supports (texte, photographie, dessin) ; observer, analyser et contextualiser des documents iconographiques.

► **Question 1** : lire le titre de la double page pour situer le sujet d'étude abordé et demander aux élèves de reformuler ce qu'ils ont appris lors de la lecture de *Qui a peint le tout premier tableau ?* (pp. 72-73). Les laisser ensuite découvrir la première page du documentaire, puis faire lire le texte du Doc. 1. Leur demander quels thèmes communs ils retrouvent dans les deux textes : la préhistoire, l'art, les couleurs, les outils, les supports. Faire rechercher où les objets photographiés ont été retrouvés (grotte de Lascaux). Indiquer que les traces d'art préhistorique ont été observées dans des grottes, mais que, selon les environnements, ce ne sont pas exactement les mêmes productions ou objets qui y sont découverts. Donner quelques informations sur la grotte de Lascaux. Elle se trouve en Dordogne sur la commune de Montignac, au sud-est de Périgueux, et les peintures et gravures qu'elle recèle sont datées d'environ 17 000 ans. Des informations complémentaires sur le site [www.lascaux.culture.fr/](http://www.lascaux.culture.fr/).

► **Questions 2 et 3** : attirer d'abord l'attention sur le titre du paragraphe du texte 1, qui synthétise les informations qui vont être fournies. Donner un synonyme du mot *attirail* : matériel ou équipement. Les couleurs utilisées pour peindre dans la grotte de Lascaux sont indiquées dès le début du texte : *jaune, rouge, brun, noir*. C'est dans ce même ordre qu'elles sont présentées sur les photographies (voir point a.). Remarquer que ces couleurs sont plus nombreuses que celles observées dans la grotte du Pech-Merle. Faire repérer ensuite le groupe de mots qui expose comment ces couleurs étaient fabriquées : *des poudres colorées mélangées à un peu d'eau*.

► **Question 4** : faire observer les objets photographiés du b. et en lire le titre. Demander aux élèves si, spontanément, ils auraient donné ce titre à cette photographie, puis rechercher quel passage du texte en parle : *des pierres crayons de couleurs*. Faire verbaliser pourquoi il est possible de comparer ces pierres à des crayons : comme eux, elles peuvent laisser une trace colorée sur un support.

► **Question 5** : rappeler que les grottes sont des endroits sombres dans lesquels il n'y a pas de lumière naturelle. Les hommes de la préhistoire devaient donc avoir avec eux une source lumineuse pour s'éclairer. Faire lire la seconde partie

du document p. 79 et rechercher quel genre de lampes utilisaient les hommes de Cro-Magnon. Il s'agissait de simples pierres creuses, dans lesquelles on versait un peu de graisse animale comme combustible avec une brindille en guise de mèche.

► **Question 6** : cette question permet d'aborder l'ensemble de l'environnement historique de la grotte de Lascaux. Des vestiges liés à la peinture sur les parois de la grotte (art pariétal) ont été découverts, mais aussi des objets usuels (restes de nourriture, bijoux et armes comme des pointes de sagaies).

**Prolongement** : rechercher des matériaux naturels pouvant laisser des traces sur un support ou servir d'outils : pierre, argile, ocre, charbon de bois, mousses, pinceaux d'herbes ou de bois, etc. Expérimenter ces matériaux pour réaliser des tracés d'animaux.

## Je décris un documentaire historique

(30 min.)

**Compétence** : analyser un document composite (organisation et identification des documents).

Il s'agit, ici, de comprendre que les documents iconographiques ne prennent sens que par le texte qui les contextualise.

► **Question 1** : faire à nouveau indiquer aux élèves le titre de cet ensemble de documents. Leur demander quel groupe de mots dans le texte reprend ce titre. Il se trouve au début du texte du Doc. 2 : « Les peintres de Cro-Magnon ». Faire remarquer aux élèves qu'en fin de compte, les textes n'évoquent que très peu directement ces artistes. Faire formuler comment les informations sont données sur eux : c'est à travers des objets retrouvés dans la grotte de Lascaux. Faire verbaliser pourquoi : il n'y a pas de textes ni de témoignages directs sur cette époque. Nous ne pouvons interpréter les choses que par des traces archéologiques.

► **Question 2** : laisser à nouveau les élèves observer attentivement l'ensemble du documentaire. Faire d'abord verbaliser qu'il est composé de trois parties. Puis faire indiquer quel est le thème de chacune d'elles : le matériel des peintres (Doc. 1), l'ensemble des objets découverts dans la grotte (Doc. 2) et l'éclairage dans les grottes (Doc. 3). Faire formaliser la structure du documentaire : le titre indique une thématique générale ; les trois documents qui le composent sont des sous-thèmes. Demander de formuler de quelles manières ces trois thèmes se complètent : il est d'abord question des matériaux et des outils des peintres, puis des autres objets de leur vie quotidienne ; enfin, le dernier thème explique comment il a été possible de peindre dans les grottes. Ces trois parties permettent de reconstituer un environnement global dans lequel les productions artistiques ont pu être réalisées.

► **Question 3** : faire reformuler ce qui a été dit dans la question 4 du *Je comprends*, puis revenir sur le décalage entre les objets photographiés et le titre du b. Demander aux élèves quel titre ils auraient donné à cette photographie si elle ne s'était pas trouvée dans ce documentaire : on y voit trois pierres pointues (des armes ?). Faire verbaliser ce qui n'est pas dit explicitement : la qualité de ces pierres est d'être assez tendres pour pouvoir laisser une trace comme un crayon. Si on le sait, c'est que des historiens (ou archéologues) les ont essayées pour vérifier à quoi elles pouvaient servir. Revenir sur l'idée que les traces archéologiques sont interprétées en fonction d'un environnement.

## Je découvre le lexique des artistes de la préhistoire (25 min.)

**Compétence :** constituer des réseaux de mots ou de locutions (champ lexical) à partir des textes et documents lus ; découvrir le lexique d'un domaine spécifique.

L'ensemble du lexique sollicité est présent dans les textes accompagnant les documents. L'enseignant pourra indiquer aux élèves dans quel document ils doivent rechercher le lexique attendu.

► **Question 1 :** les poudres colorées mélangées à de l'eau pour obtenir différentes couleurs s'appellent des « pigments ». Dans le Doc. 1, faire le lien entre le groupe de mots *des poudres colorées mélangées à un peu d'eau* et le titre de la photographie **a.** (« Les pigments »). Ces pigments sont ici naturels (pyrolusite et limonite). Aujourd'hui, on en fabrique aussi des chimiques. Dans la classe sont souvent utilisées en peinture des poudres que l'on mélange à de l'eau : ce sont des pigments.

► **Question 2 :** les couleurs sont préparées dans des godets. Ici, ces récipients sont des pierres creuses ou des coquilles d'huîtres. Indiquer que, dans l'histoire des arts, les peintres ont eu pendant très longtemps à préparer eux-mêmes leurs couleurs. Ils avaient des secrets, et certains ont même donné leur nom à une nuance particulière (le rouge Carpaccio par exemple). L'apparition d'une peinture prête à l'emploi date de l'invention du tube de peinture, vers le milieu du XIX<sup>e</sup> siècle. Cette invention permettra aux peintres de sortir de leur atelier et d'aller peindre en plein air, comme les impressionnistes.

► **Question 3 :** les pierres utilisées pour graver sur la roche sont les silex. Faire distinguer aux élèves les qualités des pierres photographiées en **b.** et en **c.** Les pierres tendres (**b.**) permettent de laisser une trace ; les pierres dures (**c.**) permettent d'entailler la roche.

► **Question 4 :** pour reproduire les contours d'un animal, les hommes de Cro-Magnon utilisaient des pinces faits de crins de cheval (Doc. 1). Ils pouvaient aussi utiliser un silex pour graver une forme. Enfin, l'utilisation de pochoirs en peaux de bêtes sur lesquels on pulvérisait de la peinture (voir

le texte *Qui a peint le tout premier tableau ?*) était une autre manière de réaliser la silhouette d'un animal.

## J'utilise mes connaissances (45 min.)

**Compétence :** utiliser les informations d'un texte documentaire pour construire la représentation d'un environnement situé dans un temps historique éloigné.

En premier lieu, faire reformuler par les élèves ce que ce texte documentaire leur a appris et compléter ces éléments d'informations par ceux déjà obtenus dans le texte pp. 72-73.

► **Question 1 :** faire d'abord réaliser une liste de tous les objets retrouvés dans la grotte de Lascaux : outils pour peindre et pour graver, restes de nourriture, bijoux, armes, lampes. Puis demander de dessiner l'intérieur d'une grotte, en s'inspirant de photographies de celles du Pech-Merle ou de Lascaux, dans laquelle des artistes de la préhistoire seront en train de peindre des figures d'animaux en y restituant en situation ces objets : lampes posées près du peintre, bijoux portés, armes appuyées contre une paroi, etc. Deux ou trois petites scènes pourront composer ce dessin : homme en train de préparer sa peinture avec des pigments, en train de tracer les contours d'un animal, en train de manger, etc.

► **Question 2 :** une fois cette représentation effectuée, la légèrer en utilisant le lexique spécifique découvert dans la rubrique précédente. Utiliser une forme de légende adaptée ; soit :

- lexique relié par des traits aux objets (dans ce cas, prévoir une marge sur les côtés) ;
- objets accompagnés de signes alphanumériques (1, 2, 3 ou a, b, c, par exemple). L'ensemble du lexique se trouve alors sous le dessin.

► **Question 3 :** proposer ensuite aux élèves d'écrire un court paragraphe décrivant des hommes préhistoriques en train de peindre, en utilisant les scènes de leur dessin et le lexique approprié.

**Prolongement :** rechercher, sur les sites Internet des deux grottes dont il a été question dans ce thème, les animaux qui y sont représentés. Faire représenter l'un de ces animaux par les élèves, en n'utilisant que des matériaux naturels.

# L'enchaînement des événements et des idées

**Compétence :** comprendre comment s'enchaînent les événements et les idées dans un texte documentaire d'art.

Cette séance pourra être réalisée en prolongement du documentaire *Keith Haring, Et l'art descend dans la rue !* (rubrique *Je débats*, pp. 74-77). Elle devra être menée avant les *Clés de compréhension*, « Le documentaire sur l'art », p. 81, et la *Production d'écrit*, « Écrire la biographie d'un artiste », p. 82, pour que les élèves puissent organiser les informations de leur texte.

## Je cherche

(20 min.)

► **Question 1 :** le travail de lecture est mené à partir d'un extrait de la biographie d'Albrecht Dürer, parue dans un magazine d'art pour enfants. Faire lire le texte silencieusement, puis demander de quel personnage il parle et ce qu'il nous dit de lui.

► **Questions 2 et 3 :** faire relever les nombres du texte : 1471 et treize. Faire remarquer que l'un est écrit en chiffres et l'autre en toutes lettres. S'interroger sur cette différence. Le premier nombre renvoie à une date et s'écrit donc en chiffres. Le second correspond à un âge et s'écrit en toutes lettres.

Faire remarquer que la date permet de situer les événements dans l'échelle du temps (ici, le xv<sup>e</sup> siècle), tandis que l'âge permet de situer les événements dans la vie d'un individu. Indiquer qu'il s'agit d'**indicateurs temporels**.

► **Question 4 :** faire observer les mots en gras dans le texte (en dehors du titre) et les noter au tableau. Faire expliquer aux élèves leur rôle : ils marquent la succession des événements l'un par rapport à l'autre (*aller à l'école élémentaire – apprendre à travailler le métal avec son père*). Indiquer qu'il s'agit de **connecteurs chronologiques**.

### Prolongements :

- Rechercher des mots ou groupes de mots qui pourraient se substituer à *d'abord* et à *puis*.
- Relever les nombres (écrits en chiffres ou en lettres) qui se trouvent dans le documentaire *Keith Haring, Et l'art descend dans la rue !*, pp. 74-77.

## Je réfléchis

(20 min.)

Il s'agit, ici, de s'intéresser plus particulièrement à l'enchaînement des idées dans un texte documentaire. Le texte de départ décrit les églises romanes.

► **Question 1 :** faire d'abord lire le texte silencieusement aux élèves, puis le faire reformuler oralement afin d'identifier son sujet. Il est question des églises romanes, de leur construction et de leur décoration.

► **Question 2 :** faire repérer le mot souligné *car*. Ce mot de liaison introduit une explication. La faire verbaliser aux élèves. On a appelé « romanes » des églises qui imitaient les basiliques romaines. Puis demander aux élèves de réécrire cette phrase en remplaçant *car* par un autre mot ou par un signe de ponctuation (*parce que* et les deux-points). Indiquer qu'il s'agit de **connecteurs logiques**.

► **Question 3 :** faire ensuite repérer les deux mots en gras : *mais* et *donc*. Pour chacun d'eux, identifier les deux idées qui sont mises en relation :

- les églises romanes sont aujourd'hui toutes blanches ;
- il faut les imaginer multicolores, car on sait que leur façade était peinte au Moyen Âge.

Puis s'interroger sur le lien logique qui les relie. Ces deux idées sont en opposition, que l'on retrouve dans le lexique des couleurs (*blanches/colorées*) et les indicateurs temporels (*aujourd'hui/au Moyen Âge*). Procéder de la même manière pour le second mot en gras :

- on cherche alors à y faire entrer la lumière ;
- on les construit de plus en plus hautes et colorées.

La seconde idée est la conséquence de la première. C'est parce que l'on trouve qu'elles sont trop sombres qu'on va les construire de plus en plus hautes et colorées. Faire rechercher aux élèves par quels mots ou groupes de mots on pourrait remplacer *donc* (*par conséquent, c'est pourquoi, ainsi, alors*, etc.).

**Prolongement :** rechercher des mots ou groupes de mots qui mettent des idées en relation dans les deux derniers paragraphes du documentaire *Keith Haring, Et l'art descend dans la rue !*.

## Je m'exerce

(30 min.)

L'exercice proposé présente la biographie d'un autre peintre : Vincent Van Gogh. Le texte ne peut être, ici, complété de façon aléatoire : il n'y a qu'une solution possible pour enchaîner les événements et les idées. Préparer l'exercice en faisant relire aux élèves le texte de la rubrique *Je cherche* à haute voix, puis lire la liste des indicateurs temporels et des connecteurs chronologiques et logiques. Procéder à deux ou trois lectures et demander aux élèves d'être attentifs à la compréhension de l'enchaînement des événements. Puis les inviter à recopier le texte en ajoutant les dates et groupes de mots proposés.

### Réécriture du texte :

*Vincent Van Gogh est né en Hollande en 1853. À seize ans, il quitte l'école et travaille dans des galeries d'art, d'abord à La Haye puis à Paris. C'est un travail qu'il aime, mais il se fait renvoyer.*

Demander à plusieurs élèves de lire leur texte et vérifier l'enchaînement des informations données.

## J'ai compris

(10 min.)

Terminer la séance en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Faire rappeler ce que sont les indicateurs temporels, les connecteurs chronologiques et les connecteurs logiques à partir d'exemples puisés dans les rubriques précédentes.

**Prolongement :** donner d'autres extraits de textes documentaires sur l'art et faire repérer les mots qui permettent d'enchaîner les événements et les idées. À partir de ces relevés, constituer des listes d'indicateurs temporels, de connecteurs chronologiques et de connecteurs logiques.

# Le documentaire sur l'art

**Compétence** : comprendre quel sujet est traité et quels types d'informations sont donnés dans un documentaire sur l'art.

Je lis

(50 min.)

► **Question 1** : le travail de lecture est d'abord mené à partir de deux textes issus de la *Revue Dada*, qui est une revue d'art pour enfants. Laisser les élèves les lire silencieusement, puis faire lire chacun d'entre eux à voix haute. Demander ensuite à deux élèves différents de préciser quel est le sujet de chaque extrait et d'en verbaliser les éléments importants.

► **Questions 2 et 3** : dans les deux extraits, il est question du peintre Nicolas Poussin. Faire remarquer que les deux paragraphes commencent par son nom et son prénom. Puis demander aux élèves, sans relire l'intégralité du texte, quel type d'information se trouve dans le premier paragraphe que l'on ne retrouve pas dans le second. Il s'agit des dates. Expliquer la présentation des premières dates : ce sont les dates de naissance et de mort du peintre. Faire ensuite recopier les dates des extraits dans le cahier en les remettant dans l'ordre chronologique et en notant à quoi elles correspondent : 1594 : naissance en Normandie ; 1624 : voyage à Rome ; 1638 : nommé premier peintre ordinaire du roi Louis XIII ; 1665 : mort du peintre.

Donner quelques informations sur les événements présentés : Philippe de Champaigne était le peintre de Louis XIII et de Richelieu ; le voyage à Rome était un passage « obligé » pour la formation des peintres de cette époque. Puis faire verbaliser les types d'informations donnés sur Nicolas Poussin : il s'agit des principaux événements de sa vie ordonnés chronologiquement.

Pour évoquer les types d'informations se trouvant dans le second extrait, faire relever le mot répété trois fois dans les deux premières phrases (*montreur*). S'interroger ensuite sur la signification de ce mot : *Nicolas Poussin est un montreur d'art*, c'est-à-dire qu'il a recherché comment la peinture pouvait représenter des émotions. Faire la liste des émotions citées : *la joie, la peur, la douleur, l'orage des cœurs et des esprits*. Puis faire verbaliser les types d'informations donnés ici : il est question de la façon de peindre de Nicolas Poussin et de ce qui l'intéressait dans la peinture.

Terminer en faisant rappeler quels types d'informations l'on peut donner pour présenter un peintre.

► **Question 4** : ce second texte appartient à la collection « Tableaux choisis » qui présente des tableaux célèbres de la collection d'art du musée d'Orsay. Le faire lire et demander à la classe de quoi parle ce texte. Pour identifier son sujet, faire mettre en relation le titre, la source et l'illustration.

Demander ce que représente l'illustration (une rue en fête) et faire remarquer les deux rangées de bâtiments qui la bordent. S'interroger ensuite sur la signification du titre. Si les élèves ne connaissent pas Monet, faire rechercher le nom de ce peintre impressionniste dans un dictionnaire et indiquer ses

dates de naissance et de mort (Claude Monet : 1840-1926). Le nom du peintre est suivi du titre du tableau qui est reproduit dans le manuel. Enfin, préciser que les nombres se trouvant entre parenthèses ne sont pas des dates mais correspondent aux dimensions du tableau. Le sujet du texte est donc un tableau de Claude Monet.

► **Question 5** : une fois le sujet de l'extrait identifié, relire une seconde fois le texte à voix haute en demandant aux élèves d'être attentifs aux informations données. Leur demander d'abord à qui s'adresse l'auteur du texte. Pour les aider, leur faire relever le pronom personnel utilisé à la deuxième et à la dernière ligne : *nous*. L'emploi de cette 1<sup>re</sup> personne du pluriel associe le lecteur et l'auteur qui regardent le même tableau et peuvent partager les mêmes impressions.

Puis faire verbaliser les informations données dans le texte et les noter au tableau au fur et à mesure qu'elles sont indiquées par les élèves. Revenir ensuite à une lecture du texte qui sera découpée en trois parties : du début à *bruyant* (*partie 1*) ; de *Rien à ciel* (*partie 2*) ; de *Et puis* à la fin (*partie 3*).

*Partie 1* : ce passage situe le sujet du tableau : la rue Montorgueil qui est en fête une journée d'été. Elle est décorée de drapeaux ; la foule est gaie et bruyante. Faire repérer, sur le tableau, la foule et les drapeaux, puis demander aux élèves à quelle fête cette journée pourrait correspondre : il s'agit sans doute du 14 Juillet.

*Partie 2* : ce passage donne des indications sur la façon dont est peint le tableau. Demander aux élèves ce que peut vouloir dire l'expression *rien n'est décrit* (on n'aperçoit pas distinctement les personnages et les immeubles). Puis faire indiquer que ce que l'on aperçoit, ce sont des touches de couleur : le bleu, le blanc et le rouge, une zone bleue en haut du tableau.

*Partie 3* : ce passage précise comment est composé le tableau, c'est-à-dire comment les formes sont agencées. Les rangées d'immeubles forment deux triangles qui se rejoignent au centre du tableau. Faire verbaliser l'impression produite.

Terminer en faisant reformuler quels types d'informations l'on trouve dans ce texte (sujet du tableau, façon dont il est peint, composition). Puis demander aux élèves de classer les informations qui ont été notées au tableau en fonction de ces trois catégories.

J'ai compris

Terminer la séance en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Pour en vérifier la compréhension, indiquer l'un des types d'informations qui se trouvent dans un documentaire d'art, puis demander aux élèves de l'illustrer par un exemple à partir des deux textes du manuel.

**Prolongement** : faire choisir à chaque élève un tableau et faire écrire un court texte pour le présenter. À partir de leurs productions des élèves, constituer un « musée de classe » mettant en regard reproduction de l'œuvre et texte rédigé.

# Écrire la biographie d'un artiste

**Compétence :** écrire la biographie d'un artiste célèbre en organisant différents types d'informations et en enchaînant les événements.

Ce travail d'écriture vient s'articuler avec les textes de lecture, notamment *Keith Haring, Et l'art descend dans la rue !* Il doit être traité après les pages **Stratégies de lecture** (p. 80) et **Clés de compréhension** (p. 81), dont les textes donnent une première approche du genre biographique et outillent les élèves pour qu'ils utilisent des connecteurs logiques et chronologiques, et organisent différents types d'informations.

## Je lis

(25 min.)

► **Question 1 :** le point de départ de cette activité d'écriture est une liste d'informations concernant le peintre Léonard de Vinci. Lire la première phrase aux élèves pour leur indiquer qu'il va falloir identifier qui est Léonard. Les laisser découvrir cette liste. Faire relire une fois l'ensemble à voix haute.

► **Question 2 :** faire préciser de qui il est question. Le nom complet de l'artiste se trouve phrase 7. Faire remarquer que les phrases commencent toutes par une date et qu'elles sont présentées dans le désordre. Interroger les élèves sur le type de texte dont il s'agit.

► **Question 3 :** faire relever la liste des dates que l'on pourra commencer à ordonner. Puis demander aux élèves à quels siècles vivait Léonard de Vinci : il est né au milieu du xv<sup>e</sup> siècle et est mort au début du xvi<sup>e</sup>.

► **Question 4 :** faire rechercher les métiers de Vinci. Son apprentissage fait référence au domaine de la peinture ; on sait également qu'il a peint *La Joconde*. Mais, comme Michel-Ange, il a plusieurs cordes à son arc : *organisateur de fêtes, architecte, mécanicien*. Préciser qu'à cette époque le mot *mécanicien* a le sens de « constructeur de machines ».

► **Question 5 :** repérer la date de mort du peintre et écrire, au tableau, comment se présente l'entrée du dictionnaire à son nom : *Léonard de Vinci (1452-1519)*.

► **Question 6 :** faire expliquer aux élèves ce qu'est *La Joconde*. En montrer une reproduction et indiquer que le tableau se trouve au musée du Louvre, à Paris.

► **Questions 7 et 8 :** faire observer le tableau reproduit. La légende en donne le sujet : *Léonard de Vinci*. Expliquer ce qu'est un *autoportrait* (un portrait que l'on fait de soi-même). Demander aux élèves à quel moment de la vie du peintre il a été peint. S'interroger sur la façon dont il est peint. Faire reformuler les informations données.

## J'écris

L'objectif de cet atelier est d'amener les élèves à réinvestir leurs connaissances à la fois sur l'organisation d'un documentaire sur l'art et sur les différents types d'informations qu'il donne. Avant de commencer la première étape (*Je réfléchis*), lire à haute voix la consigne générale.

### Étape 1 : Je réfléchis

(30 min.)

► **Question 1 :** faire d'abord rappeler le travail de lecture du texte sur Keith Haring (pp. 74-77) ainsi que les textes de présentation des peintres Dürer (p. 80) et Poussin (p. 81) pour que les élèves se remémorent de quelles manières sont présentés ces peintres. Faire verbaliser les informations données au début de ces extraits.

► **Question 2 :** faire relire les informations données dans la rubrique *Je lis*. Faire noter que chacune est précédée d'une date. Demander ce qu'elles permettront dans l'écriture de la biographie : organiser chronologiquement les événements. Remarquer

qu'elles sont données dans le désordre. Rechercher quelle est la première date donnée (1452) et quelle est la dernière (1519).

### Étape 2 : Nous échangeons des idées

(45 min.)

Lors de cette phase orale, noter les propositions des élèves au tableau pour compléter la photofiche p. 89.

► **Question 1 :** à partir des exemples de *Jelis* (p. 81), faire échanger les élèves sur d'autres types d'informations qui ne sont pas données, que l'on pourrait également rechercher pour écrire la biographie de Léonard de Vinci : sa manière de peindre, ses protecteurs, ses œuvres, son travail d'ingénieur, les lieux où il a vécu... Se demander où trouver ces informations : sites Internet, documentaires, écoute de podcasts (par exemple, l'émission *La Fabrique de l'histoire* sur France Culture).

► **Question 2 :** remettre dans l'ordre collectivement les événements de la vie de Léonard de Vinci :

- 1452 : naissance de Léonard à Vinci dans le Nord de l'Italie ;
- 1469 : il entre en apprentissage dans l'atelier de Verrochio ;
- 1472 : son maître le laisse peindre une partie du *Baptême du Christ* ;
- 1482 : il devient « *organisateur de fêtes* » pour le duc de Sforza ;
- 1500 : retour à Florence ;
- 1503-1506 : il peint *La Joconde*, le plus célèbre tableau du monde ;
- 1516 : il devient premier peintre, architecte et mécanicien du roi de France ;
- 1519 : mort de Léonard à Amboise.

Oralement, placer, dans cette chronologie, quelques informations nouvelles recherchées par les groupes d'élèves.

### Étape 3 : Je fais un brouillon + Photofiche (p. 89)

(30 min.)

Travail possible à l'aide de la photofiche proposée p. 89.

► **Questions 1 et 2 :** elles définissent le genre de texte à écrire et reviennent sur l'importance du titre. Faire formuler celle-ci par les élèves à partir des deux titres : *Qui a peint le tout premier tableau ?* Et *Keith Haring, Et l'art descend dans la rue !*. Conseiller de ne pas se limiter au nom du peintre mais de donner une forme au titre, qui sera reprise dans le corps du texte.

► **Question 3 :** faire compléter le tableau sur la vie de Léonard de Vinci en s'appuyant sur le travail mené précédemment. Recopier dans l'ordre les principales dates et informations qui serviront de chronologie. Placer les 8 informations déjà données et ajouter 2 informations nouvelles recherchées lors de l'échange des idées.

► **Question 4 :** transformer les dates données dans *Je lis* en durées et en âges, comme indiqué dans les exemples de la question 2.

► **Question 5 :** faire rechercher des exemples d'enchaînements à partir de d'événements successifs. Montrer que ces enchaînements peuvent être chronologiques ou logiques. Noter des mots qui permettent ces enchaînements.

### Étape 4 : J'écris mon texte

(30 min.)

Demander aux élèves de relire leur préparation sur la photofiche et leur laisser du temps pour écrire leur texte en précisant de ne pas recopier mot pour mot les phrases du manuel (une trentaine de lignes pour la biographie).

### Étape 5 : Je me relis : relecture, réécriture, évaluation

(40 min.)

Une fois terminé, faire utiliser le guide de relecture. Terminer en demandant à des élèves de lire leur texte à haute voix et à la classe de donner un avis sur la façon dont est présentée l'information. Après une première correction, faire rédiger un second jet. Faire verbaliser les différentes possibilités pour enchaîner les événements et les idées. Faire réécrire leur texte en le structurant en paragraphes.

**Prolongement :** après *Expression orale* p. 83, présenter par groupes des œuvres de Léonard de Vinci.

# Écrire la biographie d'un artiste

1. Je recopie la consigne de la « Production d'écrit » p. 82 de mon manuel.

.....  
.....

2. Je choisis un titre pour ma biographie.

.....

3. Je remets dans l'ordre les différents événements de la vie de Léonard de Vinci.

Dates	Événements
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

4. Je transforme quelques dates en âges ou en durées.

Dates	Âges ou durées
1472	À ..... ans, Léonard peint une partie du <i>Baptême du Christ</i> .
1516-1519	Pendant ..... ans, Léonard a vécu auprès de François I <sup>er</sup> .
.....	.....

5. Je recherche des connecteurs chronologiques et logiques qui vont me permettre d'enchaîner les événements les uns aux autres.

- Connecteurs chronologiques → .....
- Connecteurs logiques → .....

# Donner son avis dans un échange

**Compétences** : présenter un tableau en situant son thème, en le décrivant et en indiquant sa composition, pour faire part des sensations que l'on peut ressentir en le regardant, et proposer un premier jugement esthétique ; donner un avis argumenté sur ce que représente ou exprime une œuvre d'art.

## *J'observe et je réfléchis*

Le tableau présenté est un tableau de Joan Miró peint en 1924 : *Le Carnaval d'Arlequin*. Les élèves auront à l'observer attentivement car il est composé de nombreux éléments.

### ► Question 1 : l'observation (5 min.)

Laisser 5 min aux élèves pour observer le tableau en leur demandant de le balayer du regard de gauche à droite, puis de bas en haut. Pour rendre cette observation active, leur demander :

- de reconnaître le plus possible d'objets ou de formes et de les nommer ;
- d'être attentifs aux couleurs utilisées.

### ► Question 2 : identifier les éléments du tableau (15 min.)

Faire remarquer la fenêtre qui se trouve en haut à droite du tableau : la scène se déroule donc à l'intérieur. Faire décrire ce que l'on voit par la fenêtre.

Demander aux élèves de quel lieu il peut s'agir : c'est une grande salle vide qui pourrait être une salle de bal, une salle de spectacle ou un théâtre.

Puis demander aux élèves de dresser une liste de personnages, d'animaux ou d'objets représentés. Les laisser interpréter librement certaines formes :

- Arlequin, une chanteuse d'opéra, des sirènes ;
- des parties du corps : main, oreille, œil ;
- des animaux : un chat, un insecte, un poisson ;
- des objets : une guitare, des notes de musique, une étoile filante.

Noter les propositions des élèves au tableau. Les compléter au fur et à mesure de la découverte du tableau.

### ► Question 3 : mettre en relation le titre et le tableau (15 min.)

Faire indiquer le titre du tableau (*Le Carnaval d'Arlequin*), puis demander de préciser ce qu'est un carnaval. Sans insister sur ses origines, en faire indiquer quelques caractéristiques : une fête située au mois de février, pendant laquelle on se déguise et on défile ; il y a de la musique, des défilés de chars décorés et on peut faire des « folies » ; le carnaval est représenté par un bonhomme qu'on brûle à la fin de la fête. Puis rechercher qui est Arlequin, en s'aidant d'un dictionnaire : c'est un célèbre personnage comique de la *commedia dell'arte*, dont le costume est fait de losanges multicolores. Il est souvent associé au carnaval. Faire trouver Arlequin et des éléments évoquant le carnaval dans le tableau.

### ► Question 4 : repérer les couleurs, les formes et les lignes (10 min.)

Il s'agit d'amener les élèves à organiser les éléments relevés en fonction de la composition du tableau. Procéder question par question et terminer par la question de l'effet produit.

**La représentation** : elle ne vise pas au réalisme ; les formes sont simplifiées. Chaque élément est entouré d'un contour noir qui est rempli de couleur. Certains objets sont déformés ou personnifiés (ex. : *la guitare*). En conclure que Miró ne cherche pas à représenter la réalité mais qu'il donne de l'importance aux formes et aux couleurs.

**Les couleurs** : distinguer les couleurs du fond, qui sont ocre, des couleurs des personnages et des objets :

- le fond est peint avec deux couleurs qui séparent le tableau en moitiés égales qui représentent le mur et le sol ;
- les couleurs dominantes des personnages et des objets sont le rouge, le bleu et le jaune : ce sont les couleurs primaires ;

– les formes : il y a des formes que l'on retrouve à plusieurs endroits (le cercle, la spirale, l'étoile).

**Les lignes droites et les lignes courbes** organisent le tableau. La ligne droite qui sépare mur et plafond divise le tableau en deux moitiés. Les lignes courbes blanche et noire situées au centre le divisent en quatre quarts. Faire rechercher d'autres lignes droites ou courbes qui orientent l'espace. Pour évoquer les **effets produits**, renvoyer aux deux éléments du titre : le carnaval et le personnage d'Arlequin.

### ► Question 5 : construire du sens et donner ses impressions (10 min.)

Demander aux élèves d'associer la description du tableau à une thématique générale (musique, danse, fête, tristesse) en justifiant le choix de la thématique.

Faire verbaliser les sensations qu'ils peuvent avoir en regardant ce tableau. Faire utiliser des mots pour exprimer des sensations.

**Prolongement** : faire noter, dans le cahier, les éléments que chaque élève retient de la description du tableau, des thèmes abordés et des sensations éprouvées.

## *Je donne mon avis dans un échange* (45 min.)

Pour présenter le tableau de Miró et donner un avis, les élèves vont devoir situer le sujet du tableau, décrire ses éléments, expliquer sa composition et la façon dont il est peint. Il conviendra ensuite de mettre en relation ces indications en évoquant les émotions ressenties.

Former des groupes de 4 élèves qui feront une présentation argumentée commune. Leur laisser une vingtaine de minutes pour organiser leur prise de parole. Leur demander de se mettre d'accord sur les éléments de description qu'ils vont privilégier (les formes, les couleurs, etc.). En revanche, leurs avis sur le tableau pourront être divergents ou complémentaires. Vérifier enfin que chaque groupe a organisé son intervention : « Qui prend la parole en premier ? Quelle partie chacun présente-t-il ? Comment est faite la conclusion ? » Les inciter à lire la rubrique **Pour bien donner mon avis**. Faire ensuite passer chacun des groupes devant la classe.

### Évaluations :

- Après le passage de tous les groupes, faire un bilan : « La présentation du tableau permet-elle d'attirer l'attention vers certains éléments ? Le lexique pour exprimer des sensations a-t-il bien été utilisé ? L'avis porté s'appuie-t-il bien sur des arguments ? Cet avis est-il nuancé ? »
- Observer si les élèves, dans chacun des groupes, ont respecté la distribution de la parole et si la présentation orale s'est bien enchaînée. Vérifier qu'ils ont bien utilisé un lexique spécifique (*formes, lignes, couleurs, impressions, etc.*).
- Indiquer comment a été utilisée l'affiche (tout le temps, à certains moments, pour montrer quelque chose, etc.).

### Prolongements :

- À partir d'une série de tableaux d'un même peintre ou autour d'un même thème, faire rédiger une présentation et un avis individuellement ou par groupes.
- Donner un avis sur d'autres tableaux en préparant collectivement des arguments utilisant le lexique pictural. Réaliser une affiche présentant ce tableau pour soutenir la présentation orale effectuée à plusieurs, chaque élève prenant en charge une partie de l'information. S'aider des affiches réalisées pour comparer les présentations (ressemblances ou différences dans les informations données et la manière de les structurer).

# Le Bourgeois gentilhomme

## Présentation du texte

*Le Bourgeois gentilhomme* est une comédie-ballet, genre théâtral né, à la demande de Louis XIV, de la collaboration de Molière et de Lully. Elle a été représentée pour la première fois en 1670. Le personnage principal en est M. Jourdain, bourgeois enrichi et ignorant, qui désire ardemment acquiescer les manières d'un gentilhomme. Pour cela, il en endosse d'abord l'habit en se faisant faire des vêtements somptueux. Puis il se lance dans l'apprentissage des armes, de la danse, de la musique et de la philosophie ; toutes choses qui lui semblent indispensables à l'éducation d'une personne de qualité. Vaniteux et capricieux, il aime la flatterie. Toutefois, son extrême naïveté, tout en étant souvent la source du comique de la pièce, peut également le rendre touchant.

## Lecture et organisation de l'étude du texte (15 min.)

Avant de faire lire cet extrait de théâtre, genre que les élèves ont peut-être peu fréquenté, en faire remarquer la mise en page et nommer les deux personnages qui parlent (*Maître de philosophie* et *Monsieur Jourdain*). Pour faciliter la compréhension de ce texte, bien qu'il ne comporte pas de difficultés majeures de lexique, présenter les expressions propres à la langue du XVII<sup>e</sup> siècle et donner leur sens (*ainsi dites, entendre, d'où vient que*), puis présenter les mots et expressions qui ne font pas partie du lexique courant (*philosophie, almanach, faire la moue*). Commencer par une lecture magistrale du début du texte, jusqu'à la ligne 19, pour en faire percevoir la tonalité. Reprendre ensuite la lecture au début du texte en distribuant les rôles à deux élèves et procéder de même pour la seconde partie.

Pour l'étude de ce texte, commencer par les six premières questions de la rubrique **Je comprends**, suivies des trois premières questions de la rubrique **Je repère** et de la rubrique **Je dis**. Reprendre le travail de compréhension et la rubrique **Je repère** avant de passer aux rubriques **Je participe à un débat** et **J'écris**.

## Je comprends

(35 min.)

**Compétences** : situer un texte historiquement ; comprendre les motivations d'un personnage.

Travail oral collectif.

► **Question 1** : faire relire le chapeau introductif en italique par un élève pour situer le sujet et l'époque de la pièce. Faire relever le nom du roi (*Louis XIV*), et demander à quel siècle il régnait. Au besoin, s'aider d'une frise chronologique. Faire verbaliser quelques éléments du système politique du XVII<sup>e</sup> siècle qui pourraient expliquer le désir de M. Jourdain de s'instruire et de s'élever : le système politique français à cette époque est la monarchie absolue ; tous les pouvoirs sont concentrés, sans contrôle, dans les mains d'une seule personne (le roi). La vie sociale est divisée en trois ordres : la noblesse, qui a des privilèges, le clergé et le tiers état, qui comprend surtout des paysans mais aussi de grands bourgeois enrichis. Ceux-ci cherchent à changer de classe sociale en imitant la vie des nobles. Ils peuvent également acheter au roi des charges d'officier ou de finances pour accéder à la noblesse de robe.

► **Questions 2 et 3** : faire ensuite indiquer qui est M. Jourdain : il est caractérisé à la fois par sa position sociale (un bourgeois) et son éducation (il est ignorant). Relever les su-

jets qu'il souhaite apprendre : l'orthographe et l'almanach. Demander aux élèves à quoi sert l'orthographe, puis faire rechercher, dans le texte, quelle est l'utilité de l'almanach : connaître les différentes phases de la Lune.

► **Question 4** : avant de répondre à la question, demander aux élèves dans quelle classe de leur scolarité ils ont appris les sons des lettres. Faire remarquer que la leçon qui va suivre est celle que pourrait recevoir un tout jeune enfant. Faire ensuite relever la dernière phrase du texte (*Ah ! Que n'ai-je étudié plus tôt pour savoir tout cela !*) et expliquer en quoi elle révèle la profonde ignorance de M. Jourdain : ce que lui montre le maître de philosophie relève simplement du bon sens et non d'une véritable nécessité d'étudier.

► **Questions 5 et 6** : identifier le sujet par lequel le maître de philosophie va commencer ses leçons en isolant la partie de phrase qui l'indique (l. 7-9). Il s'agit de la connaissance de la nature des lettres divisées en voyelles et en consonnes et de leur prononciation. Ce sont des cinq voyelles (A, E, I, O, U) que le maître de philosophie va parler dans cet extrait. Relire la ligne 15 et demander aux élèves ce que montre le maître de philosophie à M. Jourdain en s'aidant de gestes : la position de la mâchoire et des lèvres pour prononcer les voyelles.

► **Question 7** : en conclusion de cette rubrique, s'interroger sur la naïveté de M. Jourdain puis sur les sentiments qu'il éprouve pendant la leçon. Relever des mots qui montrent sa naïveté : il constate, par exemple, que le maître de philosophie a raison dans tout ce qu'il montre (l. 16 : *oui* ; l. 19 : *Ma foi, oui* ; l. 23 : *Cela est vrai* ; l. 26 : *Il n'y a rien de plus juste* ; l. 30 : *Vous avez raison* ; l. 36 : *Il n'y a rien de plus véritable* ; l. 40 : *Cela est vrai*).

Puis rechercher les phrases ou expressions qui donnent des indications sur les sentiments qu'éprouve M. Jourdain pendant cette leçon (l. 19 : *Ah ! Que cela est beau !* ; l. 23 : *Vive la science !* ; l. 27 : *Cela est admirable !* ; l. 31 : *Ah ! La belle chose que de savoir quelque chose !* ; l. 40-41 : *Ah ! Que n'ai-je étudié plus tôt pour savoir tout cela !*).

Essayer ensuite de caractériser ces sentiments : il s'agit d'étonnement, d'émerveillement ou d'enthousiasme. Faire remarquer l'usage systématique du point d'exclamation pour ponctuer ces phrases.

## Prolongements :

- Aborder la question de l'apprentissage et de la lecture au XVII<sup>e</sup> siècle. Beaucoup d'adultes ne savaient ni lire ni écrire. L'ignorance de M. Jourdain n'est donc pas une exception à son époque. Quant aux femmes de « bonne condition », même si la lecture pouvait faire partie de leur éducation, beaucoup ne savaient pas écrire.
- Faire mimer les gestes que pourrait faire le maître de philosophie pour montrer la prononciation de chaque voyelle.

## Je repère

(40 min.)

**Compétence** : identifier le fonctionnement d'un texte théâtral.

► **Question 1** : faire rappeler les noms des deux personnages, puis observer la disposition du texte. Demander aux élèves : « Comment sait-on qui parle ? » Les noms des personnages, écrits en caractères gras, sont placés en début de ligne et indiquent qui prend la parole. Faire distinguer la présentation du dialogue dans une pièce de théâtre de celle du dialogue dans un récit. Rappeler le travail effectué dans

la page **Stratégies de lecture**, « Les marques de ponctuation d'un dialogue », p. 20, puis relever les signes de ponctuation qui marquent le dialogue utilisés ici.

Il n'y a ni guillemets, ni tirets, mais uniquement les deux-points. Noter, enfin, l'alternance des prises de parole.

► **Question 2** : faire relever quelques verbes à partir de la troisième réplique du maître de philosophie, l. 7 (*il faut, j'ai, elles expriment, elles sonnent, elles font, il y a, j'entends, la voix A se forme*, etc.). En dresser une liste au tableau, puis demander à quel temps ils sont conjugués. S'interroger sur l'utilisation du présent : le texte de théâtre est un texte joué, et l'action se déroule donc directement devant les spectateurs « en temps réel ».

► **Questions 3, 4 et 5** : ces trois questions portent sur la caractérisation des personnages. Celle-ci n'est pas réalisée comme dans un récit par la description, mais par le jeu des comédiens (mouvements, costumes, façons de parler) et par leur langage (les mots qu'ils utilisent). Rappeler rapidement, à partir d'un exemple, les différents niveaux de langage : familier, courant ou soutenu (ex. : *bagnole, voiture, véhicule motorisé*), puis interroger les élèves sur la façon dont s'exprime le maître de philosophie. Relever quelques expressions comme : *traiter cette matière en philosophe* (l. 6-7), *selon l'ordre des choses* (l. 7), *une exacte connaissance de la nature des lettres* (l. 7-8). Rechercher comment il serait possible de dire les choses plus simplement : *parler de, par le début et le classement des lettres*. Se demander pourquoi le maître de philosophie parle de cette façon : c'est un philosophe ; il se doit donc de montrer qu'il est savant. Puis faire rappeler le sujet de son discours et expliquer le décalage entre le sujet de son intervention (il parle d'une chose très simple : les noms des lettres, leur classement et leur articulation) et le niveau de langage qu'il utilise (soutenu). Indiquer qu'au XVII<sup>e</sup> siècle, on aurait utilisé le mot *pédant* pour le désigner.

Observer les répliques prononcées par M. Jourdain à la page 85 et repérer le signe de ponctuation que l'on retrouve dans l'ensemble de ses répliques. Il s'agit du point d'exclamation. Rappeler la fonction de ce signe de ponctuation : il sert à indiquer un sentiment, une émotion. Puis revenir sur l'émotion ressentie par M. Jourdain. Comme pour le personnage précédent, souligner le décalage entre les émotions ressenties et le discours qui est tenu sur la prononciation des voyelles.

► **Question 6** : terminer le travail sur cette rubrique en faisant nommer le type de texte dont il s'agit (pièce de théâtre), puis revenir sur les caractéristiques qui ont été repérées : présentation des dialogues, des noms des personnages, emploi du présent, caractérisation des personnages par le langage.

#### Prolongements :

- Imaginer quel costume pourrait porter le maître de philosophie et le dessiner.
- Réécrire la troisième réplique du maître de philosophie (l. 6-13) en langage courant.

## Je dis

(20 min.)

**Compétence** : jouer avec la prononciation des lettres et des sons.

► **Question 1** : relire à haute voix le texte des lignes 15 à 41, puis faire la liste des lettres présentées par le maître de philosophie : le A, le E, le I, le O et le U.

► **Question 2** : s'entraîner à les dire bien distinctement les unes à la suite des autres en exagérant la façon de les prononcer. Puis, pour bien montrer le mouvement de la mâchoire et des lèvres, articuler les lettres sans les prononcer, les élèves de la classe pouvant distinctement reconnaître quelle lettre est dite. Enfin, jouer la scène à deux en miroir, M. Jourdain reprenant exactement les gestes et mimiques du maître de philosophie.

## Je participe à un débat

**Compétence** : s'interroger sur le caractère des personnages et les éléments de comique au théâtre.

Les deux débats peuvent être logiquement réalisés l'un à la suite de l'autre. Demander aux élèves, pour préparer chaque débat, d'effectuer une prise de notes en relevant des éléments du texte.

### M. Jourdain et son maître de philosophie

(15 min.)

► **Questions 1 et 2** : il s'agit, ici, de faire réfléchir les élèves sur la caractérisation du personnage de M. Jourdain. Faire rappeler d'abord le contenu de la leçon, puis s'interroger sur son utilité. Faire verbaliser ce que ce lui dit le maître de philosophie est évident et n'a pas besoin de s'apprendre.

Puis échanger les avis sur ce que l'on peut penser de M. Jourdain en revenant sur des traits qui le caractérisent : l'ignorance, la naïveté, l'enthousiasme, l'émerveillement, etc. En conclure que l'on peut trouver que c'est un personnage ridicule, mais que son désir d'apprendre peut toucher le spectateur.

### Le comique de la scène

(10 min.)

► **Question 3** : en s'appuyant sur les questions des rubriques précédentes, se demander quels sont les éléments qui rendent la scène comique en recherchant des exemples :

- la situation : thème de la leçon, mimiques des personnages ;
- le caractère des personnages : l'ignorance de M. Jourdain, la prétendue science du maître de philosophie ;
- le langage des personnages : pédant ou exclamatif ;
- l'enchaînement des dialogues et les répétitions des sons dans le texte.

Puis demander aux élèves lesquels de ces éléments sont les plus amusants.

## J'écris

**Compétences** : repérer des mots qui appartiennent à un même champ lexical ; écrire de nouvelles répliques à la suite de l'extrait en conservant la même structure du dialogue.

### ► Exercice 1

(15 min.)

Cet exercice permet de vérifier que les élèves sont capables de rechercher des mots se rapportant à un même domaine : ici, l'alphabet. On pourra utiliser cet exercice pour expliquer ce qu'est un champ lexical avant d'étudier la leçon de la page 216. Faire rechercher aux élèves ces mots dans la première partie du texte p. 84. Les mots *lettres, voyelles, consonnes* renvoient notamment au domaine de l'alphabet puisqu'ils en sont des sous-parties. Utiliser ces trois mots dans des phrases : *L'alphabet français comprend vingt-six lettres. Six lettres de l'alphabet sont des voyelles. Vingt lettres de l'alphabet sont des consonnes.*

### ► Exercice 2

(30 min.)

Ce second exercice a pour objectif d'amener les élèves à réinvestir ce qu'ils ont découvert sur le fonctionnement du dialogue de théâtre. Faire relire l'enchaînement de deux répliques consécutives (par exemple, l. 17-19 ou l. 24-27) et expliquer aux élèves de quelle façon elles sont construites : présentation de la lettre et de sa prononciation par le maître de philosophie, puis répétition de la lettre et commentaire de M. Jourdain. Écrire ensuite un ou deux enchaînements de répliques à partir de la prononciation des consonnes.

Ce travail d'écriture prépare la rédaction du dialogue comique de la **Production d'écrit**, « Écrire une scène de théâtre », p. 94 du manuel.

**Prolongement** : faire jouer aux élèves quelques-unes des répliques qu'ils ont construites.

# De mal en pis

## Présentation du texte

« De mal en pis » est une saynète de Corinne Albaut, extraite du recueil de théâtre *À chacun son rôle – 10 saynètes pour découvrir le théâtre*. Corinne Albaut est auteure de livres pour la jeunesse mais aussi compositrice-interprète. Elle a enregistré plusieurs albums de comptines, écrit des romans et des recueils de saynètes à destination des enfants de l'école primaire. Ces saynètes reposent sur des situations amusantes : une consultation chez un médecin, une curieuse partie de pêche, le défilé de clients originaux chez un marchand de chaussures, la présence d'une princesse dans la classe, etc. Ces saynètes comportent plusieurs rôles pour être jouées par les élèves. Elles laissent une grande place à l'imagination et à l'improvisation.

## Lecture et organisation de l'étude du texte (20 min.)

Les élèves sont maintenant familiarisés avec le texte théâtral et ses modalités de présentation. Faire écouter le début de la saynète (p. 86) avec le CD audio pour entrer dans l'univers de la pièce. Puis le faire lire à trois élèves en distribuant les rôles. Faire identifier les personnages (le « malade », sa femme et le Docteur) et l'endroit où se déroule l'action (le cabinet d'un médecin). Faire remarquer aux élèves, à la fin de ce passage, que c'est la femme du « malade » qui ouvre la bouche et non Monsieur. Faire des hypothèses sur l'évolution de la situation qui va suivre. Faire lire le texte en plusieurs parties en le segmentant en fonction des inconvénients à chacun des médicaments présentés par le Docteur, pour souligner la structure du texte : début à l. 23 (*Boucho-Sècha*), l. 24 à l. 38 (*Foumigratti* et *Oreillatlon*), l. 39 à l. 50 (*Bonidormi*), de la ligne 51 à la fin. Faire ensuite écouter le texte de la saynète en entier avec le CD audio.

Commencer par les questions 1 à 4 de la rubrique **Je comprends**, suivies des questions 1 à 3 de la rubrique **Je repère**, puis reprendre le travail de compréhension. Effectuer la question 2 de la rubrique **J'écris** en relation avec les questions 5 et 6 de la rubrique **Je comprends**. Revenir à la rubrique **Je repère** avant de passer aux rubriques **Je dis**, **Je participe à un débat** et **J'écris**.

## Je comprends

(45 min.)

**Compétence** : comprendre les enjeux des échanges entre les différents personnages de la saynète.

► **Questions 1 et 2** : lors de la présentation du texte, la question du lieu a déjà été envisagée. Celui-ci n'est pas indiqué explicitement par une didascalie. Ce sont les personnages et la situation qui permettent de le déterminer. Faire indiquer qu'il y a trois personnages (Madame, Monsieur et le Docteur) et que la situation est une consultation médicale qui se déroule dans le cabinet du docteur. Faire remarquer qu'il est question, à la fin de la pièce, d'un quatrième personnage (représenté sur l'illustration p. 89), Julie, qui est probablement l'assistante médicale.

► **Questions 3 et 4** : faire verbaliser pour quelle raison Monsieur vient consulter. À la ligne 10, il répond à la question du docteur : *Tous les matins, en me réveillant, j'ai la bouche sèche*. Interroger les élèves sur ce motif de visite et la cocasserie de la situation : il ne s'agit pas d'une véritable maladie et il suffit de boire un verre d'eau. Faire remarquer le second effet comique lié au personnage de Madame : celle-ci répond et agit à la place de son mari. Enfin, le Docteur propose au « malade » de prendre un médicament, le *Boucho-sècha*, avec

un verre d'eau. Demander aux élèves ce qui est efficace : le médicament ou le verre d'eau pour le prendre ?

► **Questions 5 et 6** : une fois la situation de la pièce mise en place, en faire parcourir la suite aux élèves pour repérer le nom et le nombre des médicaments. Il y en a 4 : le *Boucho-Sècha*, le *Fourmigratti*, l'*Oreillatlon* et le *Bonidormi*. Chacun de ces médicaments a un effet secondaire. Les faire formuler : le *Boucho-Sècha* donne des fourmis dans les pieds, le *Fourmigratti* provoque des démangeaisons dans les oreilles ; l'*Oreillatlon* ne semble pas avoir d'effets secondaires ; le *Bonidormi* assèche la bouche.

Faire verbaliser la structure du texte : chaque nouveau médicament a des effets secondaires qui nécessitent un nouveau médicament, jusqu'au dernier qui cause à nouveau les mêmes ennuis qu'au début de la visite (avoir la bouche sèche). Rien n'est donc résolu – ce qui va provoquer l'énerverment du Docteur.

► **Question 7** : faire formuler la cause de l'énerverment du docteur. Celui-ci se plaint de ne recevoir que des clients qui ont toujours quelque chose de travers. Faire remarquer que c'est justement le métier d'un médecin de soigner les gens. Du coup, le Docteur a l'impression d'avoir, à son tour, la gorge sèche, comme s'il était contaminé par Monsieur. Finalement, c'est Madame qui lui donne un conseil : prendre un verre d'eau. Interroger sur ce retournement de situation : le Docteur se sent contaminé, il a le même symptôme (« maladie ») que Monsieur au début de la pièce. Les rôles sont inversés : ce sont les patients qui donnent un conseil au médecin.

### Prolongements :

- Écrire une didascalie placée au tout début de la saynète, indiquant le lieu et des éléments de décor (meublier, objets, etc.) et présentant les personnages (âge, caractéristiques physiques et morales, costume, etc.).
- Lire quelques extraits de textes comportant des scènes avec des maladies farfelues : *Le Médecin malgré lui* (acte II, scène 4) de Molière, *Knock* (acte II, scène 1) de Jules Romains.

## Je repère

(50 min.)

**Compétences** : identifier le fonctionnement d'un texte théâtral ; découvrir les éléments qui permettent de le mettre en scène.

► **Question 1** : elle a pour objectif de revenir sur la fonction du titre. Le faire relever et l'écrire au tableau. Faire rechercher le sens de cette expression lexicalisée. « Aller de mal en pis » signifie « aller de plus en plus mal ». Puis demander ce que le titre nous apprend sur le fonctionnement du texte et la manière dont il est structuré : chaque médicament est à l'origine d'un nouveau mal, jusqu'au moment où il n'y a plus de solution puisque le dernier médicament provoque les mêmes symptômes que ceux qui étaient à guérir initialement.

► **Question 2** : faire repérer les mots en gras. Ils se trouvent devant chaque réplique. Rechercher un mot pour les catégoriser : les *personnages*. Ils sont trois : Monsieur, Madame et le Docteur. Faire deux remarques complémentaires : le mot *Ensemble* ne désigne pas un personnage mais l'ensemble des personnages de la pièce ; Julie est un personnage dont on parle (elle peut être présente sur scène) mais qui ne prononce pas de réplique. La typographie de son nom reste en maigre.

► **Question 3** : demander comment Monsieur réagit aux propos du Docteur et indiquer les passages du texte qui le montrent : – il s'interroge sur l'efficacité d'un traitement (l. 21) ;

- il s'étonne de devoir soigner autre chose (l. 31) ;
- il se demande quel nouveau médicament lui est prescrit (l. 35) ;
- il se demande comment traiter ce qu'il a (l. 45) ;
- il essaie de calmer le Docteur (l. 58).

Faire remarquer que c'est grâce aux réactions de Monsieur que l'action est relancée à chaque fois.

► **Question 4** : faire d'abord repérer les deux passages en italique p. 86. Demander sur quoi ces didascalies donnent des informations : sur les actions des personnages. Rechercher les autres didascalies et les classer en fonction du type d'informations qu'elles donnent :

- action des personnages : *Madame ouvre tout grand la bouche* (l. 14), *Monsieur ouvre la bouche*, *Le médecin l'examine avec une spatule et une lampe de poche* (l. 16-17) ;
- indication du personnage auquel on s'adresse : *À sa femme* (l. 39) ;
- manière de parler et de se comporter : *Il commence à s'énerver, puis devient carrément hystérique* (l. 52) ;
- indication d'un mouvement : *Vers la porte* (l. 64).

Indiquer qu'il s'agit de didascalies et que ces phrases ne sont pas prononcées par les personnages. Elles servent à donner des indications pour jouer la saynète.

► **Question 5** : faire expliquer la différence entre les genres comique (amusant, drôle) et dramatique (sérieux, triste). Puis demander à quel registre appartient cette saynète en justifiant sa réponse : la situation (un homme pas vraiment malade et un médecin qui le devient), l'enchaînement des répliques (relances de Monsieur), les noms des médicaments, leurs effets indésirables, le retournement de situation final prouvent que cette saynète appartient bien au genre comique.

**Prolongement** : faire rechercher à quelle partie du corps Monsieur pourrait aussi avoir mal : un mal de tête, un mal de ventre, le nez bouché, avoir le ventre qui gratouille (voir *Knock*), ne plus pouvoir parler (voir *Le Médecin malgré lui*)... et proposer un remède farfelu pour le soigner.

## Je dis

(15 min.)

**Compétence** : utiliser la ponctuation d'un texte et ses indications pour le dire.

► **Question 1** : faire d'abord relire les lignes 45 à 62 p. 89 (le retournement de situation). Y faire repérer les points d'exclamation, d'interrogation, de suspension. Faire rappeler leur fonction : le point d'interrogation sert à poser une question, le point d'exclamation à exprimer des sentiments, les points de suspension indiquent qu'une réplique est interrompue ou bien qu'il y a un silence.

► **Question 2** : faire verbaliser que cette ponctuation donne des indications pour dire les répliques des personnages. Les questions de Monsieur et celles dites par tous les personnages (*Ensemble*) soulignent l'incertitude des personnages, les points d'exclamation dans la tirade du Docteur (l. 52-57) montrent son énervement ; les points de suspension marquent un silence (l. 47, l. 62) et laissent le spectateur en attente de ce qui va être dit.

► **Question 3** : faire jouer cet extrait par trois élèves en leur demandant de varier l'intensité et le débit de leurs répliques en fonction de la ponctuation.

## Je participe à un débat

(45 min.)

**Compétences** : s'éduquer à la santé ; s'interroger sur les éléments de comique au théâtre.

### Les médicaments

► **Questions 1 et 2** : faire verbaliser le lien entre les noms des médicaments et leurs effets : le *Boucho-Sècha* réhydrate, le *Fourmigratti* empêche d'avoir des fourmis dans les pieds,

*l'Oreillatlon* empêche les démangeaisons dans les oreilles, le *Bonidormi* aide à dormir. Puis, demander quel est le rôle des médicaments dans la réalité : ils sont utiles quand on est malade pour aider le corps à se défendre. Faire remarquer que ce ne sont pas des produits anodins car ils agissent sur le corps. Ils peuvent donc être dangereux quand on ne respecte pas la posologie (la quantité et la façon de prendre un médicament) ou quand on les prend sans consulter un médecin (le médicament peut alors ne pas convenir à la maladie). On peut aussi confondre un médicament avec un bonbon car il a une belle couleur (il ne faut prendre des médicaments que pour soigner une maladie).

► **Question 3** : faire évoquer quelques règles de sécurité à partir des dangers signalés. Ajouter que, comme tous les produits dangereux, ils doivent être manipulés sous l'autorité d'un adulte et placés hors de portée des jeunes enfants (ranger les médicaments dans une armoire à pharmacie bien fermée).

### Le comique

► **Question 4** : en s'appuyant sur les questions des rubriques précédentes, demander quels sont les éléments qui rendent la scène comique en en recherchant des exemples :

- la situation : aller chez le médecin sans être malade, Madame répond à la place de Monsieur, les médicaments ont tous un défaut, l'inversion des rôles entre le médecin et ses patients ;
- les personnages : Monsieur ne sait pas quoi faire, le Docteur s'énerve, Madame donne des conseils au Docteur ;
- les dialogues : leur enchaînement avec les conséquences de la prise de chaque médicament.

Puis comparer ces éléments de comique à ceux de la pièce précédente : sont-ils identiques ?

## J'écris

**Compétences** : repérer les verbes conjugués au passé composé ; imaginer des mots à partir d'expressions lexicalisées ; écrire un enchaînement de répliques en reprenant le principe de fonctionnement de la saynète.

### ► Exercice 1

(15 min.)

Cet exercice est l'occasion de réinvestir la leçon p. 210, en faisant repérer aux élèves ces formes verbales dans un court texte. Demander de recopier les répliques des lignes 39 à 44, puis de souligner les verbes conjugués au passé composé :

**Monsieur** : *Je ne crois pas.* (À sa femme) : *Tu n'as rien remarqué, quand je dors ?*

**Madame** : *Non. Quand tu dors, je dors aussi... Il m'est juste arrivé de t'entendre discuter avec la Lune, debout sur le rebord de la fenêtre. Et je t'ai déjà retrouvé assis tout nu devant le frigo, en train de faire des châteaux avec les yaourts.*

### ► Exercice 2

(20 min.)

Faire d'abord rechercher des expressions lexicalisées comprenant une partie du corps : « avoir la tête dans les nuages », « avoir le cœur sur la main », « avoir la main verte », « faire un pied de nez », « jeter un œil », « avoir la langue bien pendue », etc. Noter les propositions des élèves au tableau. Puis leur demander de choisir l'une de ces expressions et d'inventer le nom d'un médicament permettant de guérir ce problème : le « Nuagenbas » fait redescendre sur terre, le « Manocœur » remet le cœur en place, etc.

### ► Exercice 3

(30 min.)

Cet exercice a pour objectif d'amener les élèves à réinvestir l'exercice 2 et ce qu'ils ont appris sur l'enchaînement des répliques dans le dialogue de théâtre. Faire verbaliser à nouveau comment fonctionne le texte, puis écrire deux nouvelles répliques : l'une dans laquelle le Docteur propose un médicament imaginaire et une réponse de Monsieur. Ce travail d'écriture est préparatoire à la rédaction du dialogue comique de la **Production d'écrit** (p. 94).

# Devenir comédien

**Croisements entre enseignements** : lecture documentaire ; théâtre.

**Littérature, enseignement artistique et théâtre** : identifier l'une des caractéristiques majeures du genre théâtral : sa mise en jeu ; se préparer à assister à une représentation théâtrale ; utiliser les langages oral, gestuel et corporel.

La particularité du théâtre, en tant que genre, est qu'il est destiné à être représenté, c'est-à-dire que le texte est dit d'une certaine façon, interprété ; que les situations sont contextualisées (objets, meubles, décor) ; que les personnages sont caractérisés (façon de parler, gestuelle, mimiques, costumes) ; et qu'ils sont mis en espace (placements et déplacements). Le théâtre ne comportant pas, ou peu, de descriptions, la prise en compte de ces éléments doit permettre de projeter une image mentale de ces situations dont les comédiens sont des intermédiaires indispensables.

## Je comprends

(45 min.)

**Compétence** : comprendre que le texte théâtral est mis en jeu et qu'il est destiné à être joué.

► **Questions 1 et 2** : lire le titre de la double page et faire formuler quel peut être le sujet du texte : l'histoire d'un comédien, des conseils pour devenir un bon comédien, la présentation du métier de comédien, etc. Une fois cet horizon d'attente posé, demander aux élèves de lire silencieusement l'intégralité de la page 90, puis leur en faire formuler le thème général : le métier de comédien. Les interroger sur cette profession : auraient-ils envie d'être comédiens ? pourquoi ? Noter leurs réponses au tableau. Faire relire ensuite le premier paragraphe du texte et les raisons qui sont présentées : être sur scène devant un public, être ébloui par des projecteurs (être « sous le feu des projecteurs » → être le centre d'intérêt de tous), avoir envie d'être applaudi, faire la couverture des magazines (et donc être célèbre). Ce métier, à première vue, semble donc attractif.

► **Question 3** : attirer l'attention sur la fin de ce premier paragraphe. Faire verbaliser les deux choses qu'il ne faut cependant pas oublier : ce métier demande du talent et énormément de travail. Faire remarquer aux élèves qu'être comédien est un véritable métier et qu'il nécessite un apprentissage, des études et comporte également des contraintes. Il faut donc dépasser un certain nombre de stéréotypes. Indiquer que les deux paragraphes suivants vont expliquer en quoi consiste le métier de comédien.

► **Question 4** : faire d'abord expliquer la première phrase du second paragraphe. Le comédien est un intermédiaire indispensable du théâtre car il fait le lien entre le texte et le public. C'est donc lui qui rend vivants les mots écrits sur le papier. Pour cela, il utilise différentes ressources ; les faire noter aux élèves : son corps donne une réalité à la situation (il met en scène le texte comme si c'était vrai), son geste (mouvement, déplacement) représente l'action, ses expressions et mimiques procurent l'émotion (elles nous font partager les émotions et les sentiments du personnage).

► **Question 5** : pour que le spectateur soit captivé par la représentation théâtrale, ému ou amusé, il faut que le comédien donne l'illusion d'agir naturellement, de paraître spontané comme dans la vraie vie. Faire remarquer aux élèves que cela ne s'improvise pas et est le fruit d'un travail. Il faut que le comédien connaisse son texte par cœur (faire la différence entre lire et dire – activité que les élèves pratiquent),

mais cette condition est insuffisante. Il ne s'agit pas, pour lui, de réciter un texte mais il faut se l'approprier, comme si les paroles de son personnage étaient ses propres paroles. Il doit faire également comme s'il ne connaissait pas les paroles (le texte) des autres comédiens. Même si un comédien joue plusieurs fois la même pièce, il doit faire comme s'il vivait les situations et entendait les répliques des autres personnages pour la première fois. Faire remarquer cependant qu'il ne faut pas confondre la personne et le personnage.

► **Question 6** : faire rechercher la pièce célèbre citée dans le dernier paragraphe du texte. Il s'agit de *Cyrano de Bergerac*. S'appuyer sur cette question pour faire deux remarques : certaines pièces demandent des qualités (ou un travail) particulières pour les jouer. Ainsi, pour *Cyrano*, il faut savoir manier l'épée. Faire évoquer aux élèves des titres de pièces de théâtre qu'ils pourraient connaître.

► **Question 7** : comme pour tous les métiers, il y a des écoles pour les apprendre. Une des plus prestigieuses en France est le Conservatoire national supérieur d'art dramatique. Faire la liste des domaines que l'on peut y étudier : le jeu, les textes, l'histoire du théâtre, la danse, la musique, le mime, les arts martiaux, etc.

**Prolongement** : noter, sur une affiche, les titres cités dans la question 6 en les accompagnant, si possible, de la photocopie de la première de couverture des pièces, pour les mettre en mémoire et prévoir de futures lectures.

## Je décris la photographie

(30 min.)

**Compétences** : observer et analyser une photographie, la mettre en relation avec le texte lu antérieurement ; émettre des hypothèses à partir de ses connaissances.

► **Question 1** : laisser les élèves observer attentivement la photographie. Puis leur demander de lire à voix haute la légende qui l'accompagne. Faire indiquer qui est photographié et quel est son métier. Il s'agit de Jane Fonda, actrice de théâtre et de cinéma. Interroger les élèves sur le moment où a pu être prise cette photographie. La comédienne se prépare avant d'entrer en scène.

► **Question 2** : faire décrire aux élèves l'endroit où se trouve la comédienne et les objets qui l'entourent. Elle est dans une pièce qui semble assez petite, assise dans un fauteuil devant une coiffeuse. Sur cette coiffeuse sont posés un miroir et des produits de maquillage. L'actrice est en train de se maquiller, elle tient à la main un pinceau qu'elle applique sur son visage. Faire également remarquer aux élèves ses vêtements : bottes, jupe, chemise rayée et gilet, casquette. La comédienne n'est probablement pas habillée comme ça dans sa vie de tous les jours. Il s'agit de son costume de scène. Vérifier ces informations dans le texte de la légende qui stipule que Jane Fonda se costume et se maquille.

► **Question 3** : le miroir sert bien sûr à se maquiller, mais la comédienne pourrait s'entraîner à autre chose devant lui avant d'entrer en scène : faire des gestes, des mimiques, prendre des expressions ou des postures pour incarner son personnage et voir les effets produits.

► **Question 4** : à partir du costume de la comédienne, amener les élèves à émettre des hypothèses sur le personnage qu'elle pourrait jouer en proposant, par exemple : des métiers (un lad, personne qui s'occupe des chevaux), des situations (vivre à la campagne, aller à une fête costumée), des époques (début du xx<sup>e</sup> siècle).

## Je découvre le lexique du théâtre (25 min.)

**Compétences :** constituer des réseaux de mots ou de locutions (champ lexical) à partir des textes et documents lus ; découvrir le lexique d'un domaine spécifique.

L'ensemble du lexique sollicité est présent dans les textes accompagnant les différents documents. L'enseignant pourra indiquer aux élèves dans quel document ils doivent rechercher le lexique attendu.

► **Question 1 :** l'espace du théâtre où jouent les comédiens s'appelle *la scène*. Cet espace comprend des décors pour définir un lieu ou une époque et créer une atmosphère, et des objets, appelés *accessoires*, qui sont simplement décoratifs ou que les comédiens vont utiliser dans leur action. Le côté cour est le côté droit de la scène, vu de la salle, par opposition au côté jardin, qui est le côté gauche. Il peut y avoir un jeu entre cet espace scénique, visible des spectateurs, et un espace hors scène, invisible au public où peut se dérouler une partie de l'intrigue que l'on vient raconter sur scène. Enfin, le mot *scène* désigne également une division d'un acte théâtral marqué par l'entrée en scène ou la sortie d'un ou plusieurs personnages.

► **Question 2 :** l'ensemble des répliques d'un personnage dans une pièce de théâtre est un rôle. Pour jouer ce rôle, le comédien ne doit pas simplement connaître le texte par cœur mais aussi faire croire à son personnage par la manière de le dire et son jeu (attitudes corporelles, mimiques, déplacements et actions, etc.).

► **Question 3 :** l'autre mot pour désigner un comédien est *acteur*. Faire repérer aux élèves les endroits où on le relève : au début des paragraphes 2 et 3 et dans la légende (*actrice*). Faire rechercher d'autres synonymes de ces mots : *interprète, artiste, baladin, tragédien, histrion, mime, cabotin* (péjoratif), *saltimbanque*, etc. Indiquer aux élèves que la désignation des comédiens a changé suivant les époques et le statut que l'on donnait à ce métier. Le mot *acteur* est relatif aux personnages qui agissent dans une pièce, et par suite aux personnes qui les représentent. Le mot *comédien* est relatif à la profession.

► **Question 4 :** l'endroit où se préparent les comédiens avant d'entrer en scène s'appelle *la loge*. Ce sont de toutes petites pièces. Celles-ci peuvent être collectives (occupées par plusieurs comédiens) ou individuelles.

## J'utilise mes connaissances (45 min.)

**Compétences :** utiliser les informations d'un texte documentaire pour en identifier la portée singulière ou générale ; participer à un débat réglé.

En premier lieu, faire reformuler par les élèves ce que ce texte documentaire et les activités des trois rubriques précédentes leur ont appris, et compléter ces éléments d'informations par ce qui a été dit dans les débats des deux textes étudiés précédemment dans ce thème.

► **Question 1 :** faire d'abord rechercher aux élèves des exemples de ce qui peut donner envie de devenir comédien en s'appuyant sur la question 2 de la rubrique *Je comprends*, qui présente pourquoi cette profession peut faire rêver, et la question 7 de la même rubrique où ont été abordés des domaines possibles d'apprentissage pour ce métier. Réaliser une affiche collective reprenant ces éléments (ce qui fait rêver et les domaines d'étude). Compléter cette affiche en se demandant quels sont les inconvénients de ce métier ou pourquoi on n'aurait pas envie de le faire :

– inconvénients : la précarité (on n'est pas sûr d'avoir tout le temps du travail), le salaire (il dépend de la célébrité), les déplacements incessants (on ne peut pas rester toujours avec sa famille), etc.

– raisons personnelles : être timide, ne pas aimer parler en public, aimer les métiers où l'on réalise concrètement des objets, etc.

► **Questions 2 et 3 :** demander aux élèves quels domaines d'étude ils aimeraient ou n'aimeraient pas aborder pour devenir comédien. Ces réponses étant personnelles, chaque élève peut les noter individuellement sur une feuille divisée en deux colonnes : *J'aimerais / Je n'aimerais pas*. Les élèves peuvent ajouter des domaines d'étude à ceux déjà évoqués : l'équitation, les cascades, jouer d'un instrument de musique, etc.

► **Question 4 :** proposer ensuite d'effectuer un débat réglé en divisant la classe en deux groupes, l'un préparant des arguments pour conseiller de devenir comédien, l'autre préparant des arguments pour le déconseiller, en s'appuyant sur l'ensemble des informations recueillies et des échanges qui ont eu lieu.

**Prolongement :** écrire un court paragraphe conseillant ou déconseillant à un(e) ami(e) le métier de comédien intitulé : *Pourquoi tu devrais devenir comédien(ne)* ou *Pourquoi tu ne devrais pas devenir comédien(ne)*.

# L'enchaînement des répliques dans un dialogue

**Compétence :** comprendre comment les répliques s'enchaînent dans un dialogue.

Cette séance pourra être réalisée en prolongement de l'étude du texte *De mal en pis...*, pp. 86-89 (rubrique **Je repère**). Elle devra être menée avant la **Production d'écrit**, « Écrire une scène de théâtre », p. 94, pour que les élèves puissent écrire les dialogues de leur texte.

## Je cherche

(20 min.)

► **Questions 1 et 2 :** le travail de lecture est mené à partir d'un extrait d'une pièce de Molière, *Le Mariage forcé*, dans laquelle Sganarelle vient demander conseil au savant Pancrace. Faire lire le texte silencieusement, puis demander aux élèves combien et qui sont les personnages qui dialoguent. Remarquer que les noms sont écrits en lettres capitales et placés en début de ligne. Lire, enfin, le texte à voix haute une première fois en distinguant ce que l'on dit (les dialogues) de ce qu'on ne dit pas (les noms des personnages). En s'appuyant sur les textes déjà étudiés (pp. 84-85 et 86-89), s'interroger sur le type de texte dont il s'agit.

► **Questions 3 et 4 :** revenir à l'observation du dialogue et indiquer le nombre de répliques prononcées par chaque personnage : Sganarelle en prononce trois et Pancrace deux. Faire remarquer que les prises de parole des personnages alternent.

S'interroger sur le type de phrases utilisé par Pancrace. Ce sont des phrases interrogatives (des questions). Pancrace pose des questions auxquelles répond Sganarelle. Demander aux élèves sur quel sujet portent ces questions. Faire rechercher, dans un dictionnaire, les deux sens que peut avoir le mot *langue* :

– la langue que l'on parle : le français, l'anglais, l'espagnol, au sens donc de « langage » ;

– la langue que l'on a dans la bouche : un organe.

À partir de cette recherche, faire verbaliser la raison pour laquelle les deux personnages ne se comprennent pas. Ils utilisent un même mot mais chacun l'emploie dans un sens différent : il s'agit d'un *quiproquo*. C'est cette situation qui rend la scène comique.

Terminer en faisant relire à quelques élèves le dialogue en leur indiquant de faire sentir que les deux personnages ne se comprennent pas.

**Prolongement :** rechercher d'autres parties du corps qui peuvent être utilisées avec des sens différents, comme dans les exemples suivants : *prêter l'oreille* (écouter) / *prêter une oreille* (l'organe) ; *avoir une dent contre quelqu'un* (en vouloir) / *avoir des dents* ; etc. Puis ajouter trois ou quatre répliques dans lesquelles Sganarelle et Pancrace utilisent ces mots avec des sens différents.

## Je réfléchis

(20 min.)

Il s'agit, ici, de vérifier que les élèves ont repéré l'enchaînement questions/réponses et la répétition de mots repris d'une réplique à l'autre.

► **Questions 1 et 2 :** le second texte est tiré d'une pièce de Jules Romains : *Knock ou le Triomphe de la médecine*. Le personnage du médecin, Knock, fait croire à des personnes en bonne santé, à qui il offre une consultation gratuite, qu'elles

sont très malades afin de se constituer une clientèle. Faire lire le texte à haute voix par deux élèves et indiquer les noms des personnages, puis préciser qu'ici c'est le médecin qui pose des questions et le patient, le Tambour, qui y répond.

► **Questions 3 et 4 :** demander d'abord aux élèves sur quel sujet porte la conversation entre Knock et le Tambour : les démangeaisons du Tambour. Puis faire relever, dans les répliques, les verbes qui désignent ces démangeaisons : *chatouille* et *gratouille*.

Demander pourquoi ce dialogue contient de nombreuses répétitions (alors que, dans les textes écrits par les élèves, l'enseignant demande souvent de les éviter !). C'est ici un procédé d'enchaînement des répliques dans le jeu des questions/réponses et un procédé comique. Le médecin fait semblant de croire que c'est très important de distinguer un *chatouillement* d'un *gratouillement*, tandis que le Tambour utilise ces deux mots comme synonymes.

**Prolongement :** écrire une ou deux répliques à la suite de ce dialogue dans lesquelles les deux personnages distinguent *chatouiller* et *gratouiller*.

## Je m'exerce

(30 min.)

L'exercice proposé présente, dans le désordre, les répliques d'un dialogue de la pièce d'Eugène Ionesco *La Cantatrice chauve*. Préparer cet exercice en commençant par faire identifier le nombre de répliques (8), les noms des quatre personnages (Mr Smith, Mme Smith, Mme Martin et le Pompier) puis les types de phrases utilisés (quatre phrases interrogatives et quatre phrases déclaratives). Interroger, enfin, les élèves sur le sujet du dialogue : le Pompier vient chez Mr et Mme Smith pour leur demander s'il y a le feu chez eux.

Préciser les éléments que les élèves peuvent utiliser pour mettre le texte dans l'ordre : les enchaînements questions/réponses, la répétition de mots d'une réplique à l'autre. Rappeler que, pour écrire le dialogue, ils doivent conserver les caractéristiques du texte théâtral : noms des personnages en lettres capitales et passage à la ligne à chaque changement d'interlocuteur.

**Remise dans l'ordre du dialogue théâtral :**

« LE POMPIER : Est-ce qu'il y a le feu chez vous ?

MME SMITH : Pourquoi nous demandez-vous ça ?

LE POMPIER : C'est parce que... Excusez-moi, j'ai l'ordre d'éteindre tous les incendies dans la ville.

MME MARTIN : Tous ?

LE POMPIER : Oui, tous.

MME SMITH : Je ne sais pas... je ne crois pas ; voulez-vous que j'aille voir ?

MR SMITH : Il ne doit rien y avoir. Ça ne sent pas le roussi.

LE POMPIER, désolé : Rien du tout ? »

## J'ai compris

(15 min.)

Terminer la séance en faisant verbaliser aux élèves les procédés utilisés pour enchaîner les dialogues, puis lire ou faire lire la synthèse proposée dans le manuel.

**Prolongements :**

- Faire repérer les enchaînements questions/réponses dans la pièce *De mal en pis...*, pp. 86-89.
- Faire repérer les reprises de lettres ou mots dans la pièce *Le Bourgeois gentilhomme*, pp. 84-85.

# Une pièce de théâtre

**Compétence :** comprendre les caractéristiques du texte de théâtre.

Je lis

(50 min.)

► **Question 1 :** le travail de lecture est mené à partir du tout début de la pièce *Le Fantôme de Canterville*, qui est une adaptation théâtrale du texte d'Oscar Wilde et dont deux extraits consécutifs sont présentés. Faire lire l'extrait A silencieusement aux élèves pour en prendre une première connaissance, puis faire lire à voix haute les deux parties qui le composent (*Personnages et costumes* et *Décors*). Demander ensuite à deux élèves différents d'indiquer quel type d'information donne chaque partie (portrait physique, portrait moral, description, etc.).

► **Questions 2 et 3 :** l'extrait A présente les personnages. Les faire nommer (*M. Otis* et *Lord Canterville*), puis demander aux élèves quelles informations ce texte donne sur eux. Pour cela, dans un premier temps, faire recopier aux élèves les trois phrases concernant M. Otis dans leur cahier et indiquer, en face de chacune d'elles, à quel élément du texte théâtral elle renvoie, en s'appuyant sur l'étude des deux textes du thème 7 :  
– *il a un très fort accent américain* → sa façon de parler ;  
– *Il est très matérialiste, bonhomme et sympathique* → son caractère ;  
– *Il est vêtu d'un costume blanc, ouvert sur une chemise* → son costume.

Procéder de la même façon pour le second personnage. Faire indiquer quelle information supplémentaire est donnée sur le personnage précédent dans cette description : *Lord Canterville est parfois incommodé par la fumée du cigare de M. Otis* ; on peut donc en conclure que ce dernier fume le cigare.

Puis faire indiquer où se déroule la pièce (dans un salon). Faire ensuite nommer les éléments qui s'y trouvent : des portraits, une table basse, un canapé, deux ou trois fauteuils. S'interroger sur la fonction que pourront avoir ces éléments du décor dans la pièce :

– autour de la table basse : les personnages peuvent s'asseoir dans le canapé ou le fauteuil et discuter ;  
– les portraits peuvent être les ancêtres de Lord Canterville, ils peuvent s'animer au cours de l'intrigue, etc.

Terminer en demandant aux élèves où cet extrait peut se trouver dans la pièce : il se trouve tout au début car il indique qui sont les personnages et où va se dérouler l'action.

► **Question 4 :** revenir sur le contenu et les caractéristiques typographiques de cet extrait. Les deux sous-titres renvoient à la mise en scène et non à des dialogues ; ils introduisent les descriptions des personnages et du décor. Le texte est écrit en italique, typographie utilisée pour indiquer les didascalies. En faire conclure aux élèves que ce texte n'est pas joué par les comédiens.

► **Question 5 :** l'extrait B est situé juste à la suite de l'extrait A. Le lire une fois à haute voix. Puis demander aux élèves quels éléments de l'extrait A on retrouve dans l'extrait B : les noms des personnages (*M. Otis*, *Lord Canterville*), la façon de parler de M. Otis (*avec un fort accent américain*).

Faire formuler ce que l'on sait du sujet de la pièce : M. Otis achète le manoir de Lord Canterville ; celui-ci le prévient que les lieux sont hantés par un fantôme.

Les interroger ensuite sur les hypothèses émises concernant la fonction des éléments du décor. Le salon se trouve bien

dans un manoir ; les deux hommes vont certainement avoir à discuter de son achat autour de la table basse ; l'un des portraits pourrait représenter le fantôme.

► **Question 6 :** après avoir recherché les éléments communs aux deux textes, demander aux élèves de comparer la façon dont sont écrits les extraits A et B tout d'abord en s'attachant à leurs caractéristiques typographiques :

– dans l'extrait A, faire remarquer les titres (*Personnages et costumes* et *Décors*), la présence des noms des personnages en début de ligne et l'usage systématique des italiques pour le texte ;

– dans l'extrait B, faire remarquer que les noms des personnages sont écrits en lettres capitales et que l'on retrouve uniquement des italiques au tout début de l'extrait et à la suite du nom du premier personnage.

Dans un second temps, lire les deux extraits l'un après l'autre : la première fois intégralement, la seconde fois en ne lisant que les répliques des personnages dans l'extrait B. Interroger ensuite les élèves sur la différence entre ces deux lectures : la première permet de prendre connaissance du texte (comme si on lisait silencieusement dans sa tête) ; la seconde correspond aux paroles prononcées comme si la pièce était jouée.

► **Question 7 :** revenir sur les caractéristiques typographiques des deux extraits : le texte écrit en italique ou les noms des personnages en lettres capitales qui ne sont pas dits. Demander aux élèves d'expliquer la fonction de ces divers types de caractères : l'auteur fournit différentes indications pour jouer la pièce.

En introduction à la pièce proprement dite, l'auteur indique les noms des personnages et donne des informations sur eux : façon de parler, costume, portrait physique, caractère. Il décrit également le lieu où va se dérouler l'intrigue. Ces éléments peuvent être dessinés.

Pendant la pièce, au cours des scènes, l'auteur donne des précisions de jeu : geste ou déplacement d'un personnage, ton ou attitude à adopter lorsque le personnage prononce une réplique.

**Prolongement :** faire dessiner le décor de la pièce et y placer les deux personnages, M. Otis et Lord Canterville, en tenant compte des informations données sur leur costume.

J'ai compris

(10 min.)

Terminer la séance en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Pour en vérifier la compréhension, distribuer quelques extraits de pièces de théâtre et demander aux élèves de ne lire à voix haute que les répliques qui sont prononcées par les personnages.

**Prolongements :**

- À partir des didascalies d'une courte pièce, dessiner un plan de la scène comprenant le décor et les déplacements des personnages. Si la pièce comprend plusieurs scènes, faire travailler un groupe différent sur chaque scène.
- Proposer aux élèves un extrait de théâtre ne comportant pas de didascalies. Leur faire rédiger celles-ci : présentation du décor et des personnages avant que la pièce ne commence ; indications sur les gestes, déplacements, façons de parler des personnages pour compléter les répliques.

# Écrire une scène de théâtre

**Compétence :** écrire une scène de théâtre en respectant les conventions d'écriture du texte théâtral et en utilisant des éléments qui la rendront comique.

Ce travail d'écriture vient s'articuler avec les textes de lecture. Il doit être traité après les pages *Stratégies de lecture* (p. 92) et *Clés de compréhension* (p. 93), qui ont permis de comprendre l'organisation et le fonctionnement d'un texte de théâtre.

Je lis

(15 min.)

► **Question 1 :** laisser les élèves lire silencieusement l'extrait de la pièce de Suzanne Lebeau, puis leur demander de quel type de texte il s'agit. Leur faire justifier leur réponse en utilisant les caractéristiques du texte théâtral déjà étudiées. Faire remarquer quelques enchaînements de répliques.

► **Questions 2 et 3 :** faire présenter le lieu où se déroule la scène, puis les personnages. Faire relire la première réplique : la scène se passe à l'école, sur le seuil de la porte, car Salvador est trop petit pour y entrer. Les deux personnages s'appellent Salvador et Enrique. Faire expliquer le surnom donné à Salvador en relevant les substituts qui le désignent (*Petit, Salvadorcito, le petit frère*). Faire ensuite indiquer qui sont ces personnages :

- Salvador est un enfant trop petit pour aller à l'école ;
- Enrique est le maître d'école de Maria, la sœur de Salvador.

► **Question 4 :** poser aux élèves les questions suivantes : « Que cherche Salvador ? Où décide-t-il d'aller chercher ? Pourquoi ? » Faire remarquer que l'on ne sait pas quelle question se pose Salvador. Puis faire émerger le thème général du texte en s'aidant du titre : ce que raconte Salvador est un souvenir.

► **Question 5 :** dans la première réplique, le personnage raconte une histoire, comme l'indiquent la didascalie et l'emploi des temps du passé ; dans les répliques suivantes, les personnages vivent ce qui est raconté dans le récit comme l'indiquent la didascalie (*action*) et l'emploi du présent.

J'écris

L'objectif de cet atelier est d'amener les élèves à réinvestir leurs connaissances sur les caractéristiques du texte théâtral. Avant de commencer la première étape (*Je réfléchis*), lire à haute voix la consigne générale. Puis demander aux élèves de dire quelles activités déjà réalisées et connaissances acquises ils pourront utiliser dans ce travail d'écriture.

**Étape 1 : Je réfléchis**

(15 min.)

Laisser les élèves travailler individuellement avant une mise en commun au tableau.

► **Question 1 :** les personnages présents peuvent être uniquement Salvador et Enrique, mais un autre personnage peut intervenir (la sœur, le père ou la mère, un ami de Salvador, un autre maître d'école, etc.).

► **Question 2 :** faire préciser le décor de la scène. Elle peut continuer à se dérouler sur le seuil de l'école, ou les personnages peuvent entrer dans une classe ou bien sortir dans la rue.

► **Question 3 :** rappeler que la question est posée par un très jeune enfant. Celle-ci peut être très sérieuse ou bien complètement absurde.

**Étape 2 : Nous échangeons des idées**

(15 min.)

Les propositions des élèves lors de cette phase orale seront notées au tableau pour être mises en mémoire et servir de points d'appui pour compléter la photofiche p. 100.

► **Question 1 :** à partir des exemples donnés dans les deux débats proposés lors de l'étude des textes (pp. 85 et 89), faire reformuler les éléments qui ont rendu l'extrait et la saynète comiques. En faire la liste au tableau. Puis amener les élèves à échanger en leur demandant comment ils pourraient les transposer dans le texte à écrire en reprenant des entrées comme : la situation, le langage, le caractère des personnages, l'enchaînement des dialogues, les mots inventés, etc. Ces éléments seront à reprendre pour compléter les rubriques 5 et 6 de la photofiche.

**Étape 3 : Je fais un brouillon + Photofiche (p. 150)**

(30 min.)

Le travail de cette étape peut se faire à l'aide de la photofiche proposée page suivante. Cette étape du brouillon est centrée sur l'écriture des didascalies, qui permettront de se représenter la scène, les actions et les sentiments des personnages. Faire donc rappeler qu'une pièce de théâtre est destinée à être jouée. Elle comprend alors du texte dit et des didascalies (indications pour jouer le texte). Il s'agit, ici, de faire constituer une liste de mots dans laquelle les élèves pourront puiser pour écrire les didascalies de leur scène. Cette liste peut être commune à la classe et être ensuite affichée pour servir de référent.

► **Question 2 de la photofiche :** rappeler d'abord l'importance du lieu en fonction du sujet de la pièce. S'interroger sur le choix des objets qui peuvent se trouver dans ce lieu en expliquant quelle sera leur utilité dans le déroulement de la scène.

► **Question 3 de la photofiche :** elle vise à caractériser les personnages par leurs descriptions physique et morale, leur fonction ou leur rôle (métier, relation familiale, âge), ainsi que le langage qu'ils emploient ou leur façon de parler. Compléter le tableau en indiquant les caractéristiques de chaque personnage.

**Étape 4 : J'écris mon texte**

(40 min.)

Rappeler, une dernière fois, la consigne d'écriture et faire formuler par quelques élèves la question posée par Salvador et le type de réponse ou les événements qu'elle va provoquer.

Faire relire aux élèves leur préparation sur la photofiche et leur laisser une trentaine de minutes pour écrire leur texte (30 à 40 lignes) en leur demandant d'essayer de le mettre en page (noms des personnages, passage à la ligne pour chaque réplique, didascalies entre parenthèses). Une fois leur texte terminé, leur faire utiliser le guide de relecture en insistant notamment sur la présentation de la scène et les différents moyens employés pour enchaîner les répliques. Terminer ce premier temps en faisant lire à quelques élèves leur texte à haute voix et demander à la classe de réagir sur les textes lus, en vérifiant bien que l'on comprend la situation et que la scène est comique.

**Étape 5 : Je relis mon texte**

(30 min.)

Après une première correction, faire rédiger un second jet. Rappeler d'abord collectivement les critères posés pour ce texte, puis revenir plus particulièrement sur l'enchaînement des répliques et les éléments de comique. Demander ensuite aux élèves de réécrire leur texte en produisant une véritable mise en page.

**Prolongement :** faire choisir quelques textes et les faire mettre en scène et jouer par des groupes d'élèves.

# Écrire une scène de théâtre

**1.** Je recopie la consigne de la « Production d'écrit » p. 94 de mon manuel.

.....  
.....

**2.** Je présente le décor de la scène.

• Description du lieu où se déroule la scène → .....

.....

• Objets → .....

.....

**3.** Je présente les personnages et leurs caractéristiques.

Nom ou prénom	.....	.....	.....
Qui est-il ?	.....	.....	.....
Portrait physique	.....	.....	.....
Costume	.....	.....	.....
Caractère	.....	.....	.....

**4.** Pour chaque personnage, je fais une liste de mots pour indiquer :

• ses gestes et ses mouvements :

Personnage 1 : ..... ;

Personnage 2 : ..... ;

Personnage 3 : .....

• sa façon de parler et ses sentiments :

Personnage 1 : ..... ;

Personnage 2 : ..... ;

Personnage 3 : .....

**5.** J'indique la question que va poser Salvador.

« ..... ? »

**6.** J'explique ce qui va rendre ma scène comique.

.....

.....

.....

# Mettre en scène et jouer une réplique de théâtre

**Compétence :** jouer un texte de théâtre en prenant en compte sa représentation (espace, déplacements, gestes, costumes) et en réfléchissant à la façon de le dire (intonation, débit, intensité).

## *J'observe et je réfléchis*

L'extrait de scène de théâtre présenté est tiré de *Roxana* de Maurice Lemaître. Les élèves auront à le lire attentivement car il est composé d'onomatopées ou de mots inventés auxquels il conviendra de donner un sens.

### ► Question 1 : la lecture (5 min.)

Laisser un temps suffisant aux élèves pour faire une première lecture du texte, puis leur demander comment ils s'y sont pris : ont-ils lu d'abord toute la colonne de gauche, puis toute la colonne de droite ? ont-ils lu à la suite l'indication donnée dans la colonne de gauche, puis le texte de la colonne de droite ? Leur demander, enfin, s'ils devaient jouer cette pièce, quelle partie du texte serait dite.

### ► Question 2 : la compréhension du texte (15 min.)

Après cette première lecture, faire indiquer aux élèves à quoi correspond le texte de la colonne de gauche : il précise les sentiments, l'état ou le ton du personnage qui parle. Ce sont des didascalies.

Puis leur demander à quoi correspond le texte de la colonne de droite : ce sont les paroles du ou des personnages qui constituent les répliques.

Interroger les élèves sur le sens des paroles prononcées. Leur faire constater que, *a priori*, on ne comprend pas ce qui est dit. Leur indiquer que le texte n'est pas rédigé dans une langue étrangère qui existerait. Leur faire rechercher ensuite des indices qui permettent de construire du sens. Identifier d'abord le personnage dont on parle (*Roxana*) et faire remarquer que ce prénom est écrit phonétiquement dans le texte. Puis demander aux élèves qui *Roxana* peut être pour le personnage qui hurle son nom : une ennemie, une amie en danger, un membre de la même famille (fille, fiancée), etc. ? Tâcher de dégager l'atmosphère générale de ce texte en essayant de comprendre quel est l'événement raconté : une dispute, une séparation douloureuse, un accident, une leçon, etc. ? Se demander ensuite si cet événement est présenté d'une façon comique ou dramatique. Se demander, enfin, si un seul ou plusieurs personnages parlent et essayer d'imaginer ce qui peut être dit. Noter les hypothèses des élèves au tableau. Les compléter, si besoin est, au fur et à mesure de l'avancée du travail.

### ► Question 3 : la diction du texte (15 min.)

Il s'agit, ici, d'identifier des repères pour dire le texte. Demander aux élèves de faire la liste des adjectifs indiquant des changements de ton (*accélééré, nerveux, jeté, coléreux, fort, hurlé, tragique, calme, mourant*). Puis les leur faire classer selon qu'ils renvoient :

– aux sentiments du ou des personnages (*nerveux, coléreux, tragique*) ;

– à leur état (*calme, mourant*) ;

– au débit de la voix (*accélééré, jeté, vite*) ;

– à l'intensité de la voix (*fort, hurlé*).

Demander aux élèves de rechercher différentes façons de dire le texte, à partir de ces adjectifs (*jeté*, par exemple).

Faire repérer ensuite quelques répétitions de lettres, de syllabes ou de mots dans la colonne de droite. Puis faire recopier les répliques et souligner systématiquement ces répétitions. Demander aux élèves comment elles pourront être utilisées pour dire le texte : donner un rythme, produire un

effet de gradation (une même syllabe de plus en plus vite, par exemple, ou un son de plus en plus lentement), jouer sur une différenciation de ces répétitions, etc.

### ► Question 4 : la mise en scène du texte (10 min.)

Il s'agit d'amener les élèves à réfléchir à la mise en scène de ce texte pour être joué. Leur demander de faire un premier choix parmi les hypothèses posées (nombre de personnages, relations entre eux, événement raconté, genre comique ou dramatique). Les noter dans un cahier, puis, en fonction de ces choix, imaginer le lieu où se déroule la scène et des éléments de décor qui correspondent à l'événement. De même, en fonction des personnages choisis, imaginer des costumes.

### ► Question 5 : jouer la scène (10 min.)

Faire verbaliser à quelques élèves leur choix, puis, pour chaque réplique, dans la colonne des didascalies, faire ajouter, sous les adjectifs, des indications de gestes ou de déplacements. En faire une liste collective.

**Prolongement :** faire noter dans le cahier, l'ensemble de ces éléments de mise en scène. Les faire présenter oralement pour en justifier la cohérence.

## *Je mets en scène et je joue une réplique de théâtre* (45 min.)

Pour dire ce texte ou le mettre en scène, les élèves devront avoir construit un scénario en dégagant un sens à donner au texte et son genre (comique ou dramatique), en identifiant et en caractérisant les personnages qui parlent, ainsi qu'en construisant l'univers du texte (décor, costumes, accessoires). Former des groupes d'élèves dont le nombre correspondra à l'un des scénarios choisis pour dire et mettre en scène le texte. Il pourra être restreint à 2 (un personnage qui parle et *Roxana*). Leur laisser une vingtaine de minutes pour organiser leur mise en scène. Leur demander de se mettre d'accord sur le déroulement des événements et de bien préparer, à l'aide des indications du texte, la façon dont ils vont le dire. Les laisser libres quant à l'interprétation qu'ils en feront mais vérifier la cohérence de l'ensemble des propositions de leur groupe. Les inciter à lire la rubrique **Pour bien mettre en scène et jouer une réplique de théâtre**.

### Évaluations :

- À la fin du passage de quelques groupes, faire un bilan : demander à la classe ce qu'elle comprend du texte joué. Puis faire expliquer aux élèves du groupe qui a joué ce qu'ils ont voulu faire. S'interroger sur la concordance entre le projet formulé et le ressenti des spectateurs.

- Repérer les différentes manières de dire ou de jouer cette réplique et les formuler oralement. Faire expliquer au groupe spectateur l'histoire qu'il a pu imaginer (qui ? quand ? où ? pourquoi ?). Puis faire verbaliser au groupe d'acteurs l'histoire qu'ils avaient imaginée.

### Prolongements :

- Refaire travailler à la classe quelques-unes des propositions qui auront paru les plus cohérentes.

- Préparer collectivement un nouveau texte à partir d'une liste d'onomatopées ou de mots inventés. Recopier le texte produit pour le mettre en espace en faisant correspondre comme dans le texte joué des manières de dire à partir d'éléments vocaux (rapide, lent, accéléré, détaché, etc.) ou de sentiments (joyeusement, avec enthousiasme, dépit, etc.). Mettre ensuite en jeu le texte écrit en essayant de raconter une histoire.

# La Cigale et la Fourmi – La Cigale et les Fourmis

## Présentation des textes

Jean de La Fontaine (né le 8 juillet 1621 à Château-Thierry et mort à Paris en 1695) est l'auteur universellement connu de recueils de fables. « La Cigale et la Fourmi » est certainement la plus célèbre et celle qui a suscité le plus de commentaires. Elle a d'ailleurs une place tout à fait particulière dans l'œuvre de La Fontaine puisqu'elle est située à la première place du premier livre de ses fables. Comme souvent chez La Fontaine, les personnages mis en scène sont deux animaux qui vont s'opposer l'un à l'autre et qui sont représentatifs d'un caractère. La Cigale, dont c'est la seule apparition dans les fables, symbolise l'insouciance et l'imprévoyance, tandis que la Fourmi est choisie pour l'exemple du travail et de la prévoyance. Les fables de La Fontaine ont souvent été inspirées par des auteurs anciens comme Ésope et Phèdre ou l'Indien Pilpay. « La Cigale et la Fourmi » a pour source une fable d'Ésope qui est également présentée ici, p. 97. Mais La Fontaine ne réécrit pas simplement les textes de ses prédécesseurs : il invente un genre « nouveau », en articulant un récit comprenant des dialogues qui le rendent vivant à une morale qui l'exemplifie.

## Lecture et organisation de l'étude des textes

(15 min.)

La fable de La Fontaine « La Cigale et la Fourmi » et la fable d'Ésope « La Cigale et les Fourmis » sont mises en regard pour être comparées. Il conviendra d'abord de découvrir celle de La Fontaine avant de lire celle d'Ésope. Comme celle de La Fontaine comprend des termes ou expressions n'appartenant pas au langage courant, en faire une première lecture à voix haute, puis une seconde en s'interrompant au fur et à mesure pour faire référence aux notes de la marge. Faire ensuite reformuler par les élèves le sujet de la fable. Pour mettre en évidence l'alternance entre récit et dialogue, les élèves prendront en charge la lecture à 3 : un narrateur, la Cigale, la Fourmi. Ne lire la fable d'Ésope qu'à partir de la seconde partie de l'étude (après la question 6 de la rubrique **Je comprends**).

Commencer par les six premières questions de la rubrique **Je comprends** pour présenter la fable de La Fontaine suivies de la rubrique **Je dis** et **J'écris** (2). Puis commencer la comparaison entre les deux fables à partir de la question 7 de la rubrique **Je comprends** suivie de la rubrique **Je repère**, avant de passer aux rubriques **Je participe à un débat** et **J'écris** (1).

## Je comprends

(50 min.)

**Compétence** : se familiariser avec les personnages de la fable.

Travail oral collectif.

► **Questions 1 et 2** : faire identifier les protagonistes de la fable en faisant remarquer la structure du titre, puis rechercher à quelle saison la Cigale se rend chez la Fourmi. Dans un premier temps, décrire l'illustration de la page 96 et noter les indices qu'elle comporte (vent, feuilles mortes, froid). Puis faire rechercher les indices correspondants dans le texte (*quand la bise fut venue, pas un seul petit morceau de mouche, subsister jusqu'à la saison nouvelle*). Il s'agit donc de l'hiver. Faire identifier les références aux saisons (v. 2 : l'été ; v. 4 : l'hiver [la bise est arrivée] ; v. 11 : le printemps [la saison nouvelle]). Puis faire verbaliser ce que la Cigale vient demander à la Fourmi (v. 10 : *quelques grains pour subsister*).

Faire indiquer aux élèves la situation de la Cigale (elle est affamée) et ce qu'elle propose à la Fourmi (la payer et lui donner des intérêts).

► **Questions 3 et 4** : faire repérer les deux parties du texte : la première évoquant la situation de la Cigale, la seconde mettant en scène la Fourmi (à partir du vers 15) ; et indiquer quel est le défaut de la Fourmi : celle-ci *n'est pas prêteuse*. Faire reformuler ce défaut : elle est égoïste, elle ne pense qu'à elle, elle est pingre. Expliquer le mot *moindre* : il signifie « le plus petit », mais ici l'expression est à prendre dans un sens contraire et ironique : il s'agit de son plus grand défaut.

Puis demander aux élèves ce qu'elle reproche à la Cigale (d'avoir chanté tout l'été). Faire verbaliser le défaut qu'elle lui attribue à travers ce reproche : celui de ne pas avoir fait attention, de ne pas être prévoyante.

► **Question 5** : faire relire les deux derniers vers. Faire expliquer le vers 22 par les élèves et interpréter le mot *danser* : la Fourmi conseille à la Cigale de continuer à s'amuser, mais elle ne va pas l'aider. La Cigale va danser non pour son plaisir mais parce qu'elle a froid et faim. Conclure en indiquant que la Fourmi ne va pas donner à manger à la Cigale. Enfin, évoquer, avec les élèves, ce qui risque d'arriver à cette dernière si elle ne trouve pas à manger.

► **Question 6** : pour vérifier la compréhension globale de la fable, en faire reformuler le contenu. Donner la parole à un élève, puis demander à la classe de compléter son récit, si nécessaire. Apporter éventuellement des explications complémentaires avant de demander à un dernier élève de raconter à nouveau la fable.

► **Question 7** : faire ensuite lire la fable d'Ésope aux élèves. Leur demander de la lire silencieusement, puis en faire une lecture magistrale. Faire rechercher les points communs entre l'histoire racontée par le texte qu'ils viennent de lire et cette nouvelle histoire, puis les noter au tableau. Les deux textes racontent la même histoire ; on retrouve :

- les personnages : la Cigale et des Fourmis ;
  - les saisons citées : l'hiver et l'été ;
  - le sujet : la Cigale demande de la nourriture aux Fourmis ;
  - la ressemblance entre des passages : vers 21 et 22 de la fable de La Fontaine proches des lignes 6-7 de la fable d'Ésope.
- Puis faire rechercher quelques différences entre ces deux textes :

- le titre (*la Fourmi / les Fourmis*) ;
- la longueur du texte (22 lignes / 8 lignes).

Ne pas approfondir davantage la comparaison, celle-ci étant poursuivie dans la rubrique **Je repère**.

Demander ensuite aux élèves pour quelles raisons ces deux textes se ressemblent ; les amener à évoquer la question de la réécriture. Pour terminer, indiquer à quelle époque vivait chacun des auteurs pour les situer l'un par rapport à l'autre :

- Ésope aurait été un esclave qui aurait vécu aux VII<sup>e</sup>-VI<sup>e</sup> siècles avant J.-C. ;
- Jean de La Fontaine (1621-1695) est contemporain de Molière (1622-1673), dont les élèves ont lu un extrait de pièce dans le thème précédent.

**Prolongement** : demander aux élèves s'ils connaissent d'autres fables de La Fontaine et noter leurs titres au tableau. Faire remarquer que ceux-ci sont souvent formés par un couple de personnages (« Le Loup et l'Agneau », « Le Lièvre et la Tortue », « Le Corbeau et le Renard », etc.) dont l'un va prendre le dessus sur l'autre. Lire aux élèves les fables qu'ils ont citées.

**Compétence :** identifier la structure et le fonctionnement d'une fable de La Fontaine.

► **Question 1 :** elle permet de s'intéresser au genre (poésie ou récit) auquel est rattachée chacune des fables. Si cette remarque n'a pas été faite, faire comparer les longueurs des textes. Puis, pour chaque texte, faire recopier la première phrase en respectant la mise en page. Faire observer que, dans le premier texte, la phrase est disposée avec des retours à la ligne, chacune commençant par une majuscule.

En conclure que le premier texte est disposé comme une poésie, tandis que le second est présenté comme un récit. Préciser que, dans le cas de la poésie, on parle de « vers » et non de « ligne ».

► **Questions 2, 3 et 4 :** pour introduire la notion de « morale », s'interroger sur la leçon que donnent les Fourmis dans les deux fables et comment il serait possible de la traduire pour chacun de nous. Noter les propositions des élèves : il ne faut pas s'amuser tout le temps ; il faut penser à ce que l'on fera plus tard ; etc. Rappeler, une fois encore, que cette leçon s'appelle « une morale ». Faire rechercher dans quelle fable cette morale est reformulée par l'auteur et la recopier au tableau. On la trouve formulée dans la seconde fable, l. 8. Demander aux élèves dans quel type de caractères elle est écrite (en italique) et pourquoi. Faire rappeler l'usage des italiques dans le thème précédent : ils donnent un statut différent au texte. Ici, ils montrent que cette phrase ne fait pas partie de l'histoire.

Demander aux élèves à quel temps le verbe est conjugué dans cette morale : au présent de vérité générale, qui ne renvoie pas à un fait se déroulant maintenant, mais à des choses ou événements que l'on considère comme toujours vrais (la Terre tourne autour du Soleil ; un triangle équilatéral a 3 côtés égaux ; etc.).

Faire formuler les caractéristiques de la morale :

- elle est déterminée à partir de l'exemple du récit (elle exemplifie le récit) ;
- elle se trouve à la fin de la fable ;
- elle peut s'adresser à chacun de nous (elle a une valeur généralisante).

Conclure en soulignant l'articulation entre l'histoire et la morale.

► **Questions 5 et 6 :** faire comparer le début de chaque vers de la fable de La Fontaine avec le début des deux premières lignes de la fable d'Ésope. Dans cette dernière, on trouve un usage familier de la ponctuation. En revanche, dans la fable de La Fontaine, le découpage du texte ne correspond pas à un découpage en phrases. Faire indiquer la présence des majuscules au début de chaque vers. Pour expliquer ce découpage du texte, demander aux élèves de syllaber le texte des vers 3 à 11 en frappant dans leurs mains et d'indiquer ce qu'ils remarquent : chaque vers est composé de sept syllabes.

Leur faire choisir et syllaber un vers au hasard dans la suite du texte et vérifier qu'il est, lui aussi, composé de sept syllabes. Leur faire rechercher un vers « intrus » en expliquant pourquoi (il s'agit du vers 2, qui ne comprend que trois syllabes). Puis faire observer la fin des vers deux à deux, des vers 1 à 14. Remarquer qu'ils se terminent par le même son. Indiquer que l'on dit que deux vers qui se terminent de la même façon « riment ». Puis demander aux élèves ce qu'ils remarquent en ce qui concerne les huit derniers vers. Le système de rimes est cette fois-ci : *a-b-b-a* (le premier vers rime avec le quatrième, les vers 2 et 3 deux à deux).

**Prolongements :**

- Demander aux élèves de reformuler avec leurs mots la morale d'Ésope pour l'ajouter à la fin de la fable de La Fontaine.
- Faire recopier la fable de La Fontaine et entourer les syllabes qui riment à la fin des vers.

**Compétence :** dire une fable en adaptant son ton à chacun des personnages.

► **Questions 1 et 2 :** faire relire la fable de La Fontaine des vers 12 à 22 et indiquer combien de fois chacun des personnages parle :

- la Cigale prend la parole en premier lieu (v. 12-15) ;
- puis le narrateur intervient (v. 15-16) ;
- un nouveau personnage, la Fourmi, prend la parole (v. 17) ;
- le vers 18 est une phrase incise dite par le narrateur ;
- la Cigale répond à la Fourmi (v. 19-20) ;
- et la Fourmi conclut (v. 21-22).

Se demander sur quel ton parle chaque personnage :

- la Cigale peut parler gentiment, en implorant la Fourmi ;
- la Fourmi peut être autoritaire, moqueuse, méchante.

► **Question 3 :** faire apprendre par cœur ce passage et le dire en adaptant bien le ton.

## Je participe à un débat

**Compétences :** former un premier jugement esthétique et s'interroger sur la fonction de la fable.

### Ésope et Jean de La Fontaine

(15 min.)

► **Question 1 :** faire rappeler les traits communs des deux textes, puis leurs différences. Demander aux élèves quelle fable ils préfèrent en notant dans leur cahier, des arguments. Les faire ensuite débattre collectivement.

### Le caractère des personnages

(20 min.)

► **Questions 2 et 3 :** rappeler que les fabulistes racontent une histoire avec des animaux, mais que ce sont des qualités et des défauts humains qu'ils nous parlent. Faire remarquer aux élèves que chacun des deux insectes a des qualités : la Cigale aime chanter et la Fourmi est prévoyante.

Préciser que ce sont surtout leurs défauts que les deux fabulistes mettent en avant. Faire verbaliser ce qui a été dit sur les défauts de chaque animal. Puis se demander quels autres animaux pourraient représenter les mêmes défauts :

- pour l'avarice : des animaux qui vivent en colonie ou qui font des provisions (abeilles, écureuils, par exemple) ;
- pour l'insouciance : des animaux qui aiment chanter ou qui sont peu actifs (grillons, oiseaux, paresseux).

## J'écris

**Objectifs :** repérer des verbes conjugués au passé simple dans un extrait ; écrire une réplique en ajoutant un nouvel argument.

### ► Exercice 1

(15 min.)

Cet exercice fait le lien avec la leçon p. 218 du manuel. Il sera utilisé comme exercice de réinvestissement. Faire recopier le texte de la fable, puis souligner uniquement les verbes conjugués au passé simple : *demanda, répondirent, avança, firent*. La fable comprend 2 formes verbales à la 3<sup>e</sup> personne du singulier et 2 autres à la 3<sup>e</sup> personne du pluriel. Faire entourer la voyelle thématique des terminaisons des verbes : *a* et *i*.

### ► Exercice 2

(20 min.)

Collectivement, réfléchir à ce que la Cigale pourrait ajouter comme argument pour obtenir de la nourriture : elle promet de ne plus chanter, elle propose à la Fourmi de l'aider dans son travail, etc. Puis faire ajouter la réplique de la Cigale. Ne pas donner de contrainte de versification. Cette activité prépare à la rédaction d'une réplique, demandée dans la **Production d'écrit**, « Écrire une fable en bande dessinée », p. 108.

**Prolongement :** les élèves ont appris par cœur les vers 12-24. Leur faire dire à nouveau ce passage en ajoutant la réplique imaginée.

# Le Renard et le Bouc

## Présentation du texte

« Le Renard et le Bouc » (livre III, 5) est une fable de La Fontaine inspirée, elle aussi, d'une fable d'Ésope. Comme « La Cigale et la Fourmi », elle a une place toute particulière dans l'œuvre du poète. C'est celle qu'il prendra pour exemple dans la préface de son recueil afin de démontrer que les fables ont une grande valeur pédagogique pour la formation du jugement des enfants, bien plus que des genres dits « sérieux » à son époque comme l'Histoire. On retrouve, dans ce texte, un personnage prototypique bien connu des lecteurs pour sa fourberie : le Renard. Le second personnage, le Bouc, ne voit pas *plus loin que son nez* – ce qui en fera la victime désignée d'un nouveau tour du rusé animal. La fable est présentée sous la forme d'une bande dessinée, parfaitement fidèle au texte original, extraite d'un recueil, *La Fontaine aux fables*, présentant douze fables, chacune mise en images par un auteur différent. Cette forme de narration souligne la malice et l'extraordinaire vivacité du récit.

## Lecture et organisation de l'étude du texte (20 min.)

Pour l'étude de cette fable, commencer d'abord par observer les illustrations : laisser les élèves découvrir la bande dessinée en leur demandant de ne pas lire le texte. Leur faire formuler ce qu'ils comprennent du récit. Puis en faire une lecture magistrale. Demander aux élèves à quel genre de récit cette histoire leur fait penser. Une fois le genre de la fable identifié, en refaire une lecture en s'interrompant au fur et à mesure pour faire référence aux notes de bas de pages qui expliquent les mots ou expressions n'appartenant pas au langage courant. Puis faire lire le texte par 3 élèves : un narrateur pour les planches 1 et 2, les deux personnages à partir de la dernière case de la planche 2, puis le narrateur et les deux personnages à partir de la dernière case de la planche 3. Attirer l'attention des élèves sur le fait que le personnage qui parle n'est pas forcément présent sur la case (case 5, pl. 2, et case 3, pl. 3).

Commencer par la rubrique **Je comprends** pour présenter la fable de La Fontaine suivie de la rubrique **Je dis** et de la rubrique **Je participe à un débat (1)**. Puis revenir sur la forme particulière de narration qu'est la bande dessinée à l'aide de la rubrique **Je repère**, avant de passer aux rubriques **Je participe à un débat (2)** et **J'écris**.

## Je comprends

(45 min.)

**Compétences** : se familiariser avec les personnages de la fable et comprendre sa structure.

Travail oral collectif.

► **Questions 1 et 2** : faire identifier qui sont les protagonistes de la fable en faisant remarquer la structure du titre qui est identique à celle du titre de la fable précédente. Faire repérer les personnages dans les illustrations de la bande dessinée. Puis rechercher, dans la première page, comment est caractérisé le Renard : il a le grade de *Capitaine* (case 1) et La Fontaine rappelle qu'il est passé *maître en tromperie* (case 4). À partir de cette caractérisation, faire reformuler par les élèves le caractère de ce personnage. Leur demander s'ils connaissent d'autres tours du Renard. Puis faire indiquer quel lien l'unit au Bouc au début de la fable (*Renard allait de compagnie avec son ami Bouc*, cases 1 et 2).

► **Questions 3 et 4** : faire indiquer aux élèves où les deux personnages descendent (dans un puits). Demander dans

quelle illustration il est représenté pour la première fois (case 5), puis combien de fois on le retrouve par la suite. À partir de cette case 5, l'ensemble de la fable se déroule dans le même lieu : le puits. Faire remarquer que, selon les illustrations, il est montré de l'extérieur ou de l'intérieur. Puis faire verbaliser la raison pour laquelle le Renard et le Bouc ont eu besoin d'y descendre : *La soif les obligea à descendre en un puits* (case 6). Faire rechercher, dans les illustrations, des indices qui montrent qu'il fait très chaud (rivière à sec, case 1 ; paysage désertique, case 2 ; puits presque à sec, case 7).

► **Questions 5 et 6** : faire verbaliser aux élèves pourquoi les deux personnages ne peuvent sortir facilement du puits. Puis leur demander, en s'appuyant sur la bande dessinée, d'en donner une explication. Celle-ci n'est pas fournie par le texte mais par l'illustration (case 8) : la corde avec laquelle les deux personnages sont descendus dans le puits y est tombée. Puis faire rechercher dans quel passage le Renard explique son plan pour en sortir (cases 13-16) et dans quel passage il le réalise (cases 19-22). Demander aux élèves de reformuler ce que le Bouc pense de ce plan :

– il est admiratif (*par ma barbe*, case 18) ;

– il complimente le Renard (*Et je loue les gens bien sensés comme toi*, case 19) ;

– il avoue qu'il n'en aurait jamais eu l'idée (*Je n'aurais jamais, quant à moi, trouvé ce secret*, case 20).

► **Questions 7 et 8** : demander, tout d'abord, aux élèves de rappeler la promesse faite par Renard : il convainc Bouc de l'aider et lui affirme qu'ensuite il le tirera du puits (case 17). Puis leur demander de raconter ce qu'il fait en réalité : il abandonne le Bouc (*Le Renard sort du puits, laisse son compagnon*, cases 22-23) et lui fait un discours (*Et vous lui fait un beau sermon*, case 24).

Faire ensuite rappeler la notion de « morale », présentée dans le texte étudié précédemment, et la relation entre l'histoire et la leçon que le lecteur peut en tirer. Faire localiser la morale de cette fable. Elle se trouve dans la dernière case (*En toute chose, il faut considérer la fin*).

**Prolongement** : faire recopier le texte de la première page, en le présentant sous une forme versifiée.

## Je repère

(45 min.)

**Compétence** : identifier comment est construite la narration d'une fable racontée en bande dessinée.

► **Questions 1 et 2** : elles permettent de s'intéresser à la forme sous laquelle est racontée la fable : une bande dessinée. Faire lire les cases 1 à 4 à voix haute, case par case, pour faire remarquer les rimes (*compagnie / encorné / nez / tromperie*). Puis, pour faire remarquer qu'il s'agit bien du texte d'une fable, la recopier complètement au tableau sous sa forme versifiée. Enfin, faire examiner de quelle façon le texte est découpé dans la bande dessinée : dans la première page et en général dans la suite de la bande dessinée, le texte de chaque case correspond à un vers ; mais une case peut comprendre deux vers (cases 12 et 14), ou bien un vers peut être distribué sur plusieurs cases comme c'est le cas pour les cases 18 et 19.

► **Questions 3 et 4** : faire rechercher les caractéristiques de Bouc au début de la fable : le Bouc est *des plus haut encorné* (case 2) et ne voit pas *plus loin que son nez* (case 3). Faire reformuler aux élèves ce que cela apprend au lecteur sur Bouc : il a une bonne image de lui-même et est naïf. En fonction de ces éléments et du caractère du Renard, se demander si

leur relation d'amitié peut être sincère. Faire remarquer aux élèves la malice de l'illustration : le Bouc est représenté avec une paire de lunettes sur le nez – ce qui ne l'empêche pas de se laisser bernier. Leur faire rechercher d'autres preuves de la stupidité du Bouc dans la fable : il accepte et loue le plan du Renard, sans se demander comment lui-même sortira ensuite du puits (cases 19-21). C'est d'ailleurs ce que lui rappelle le Renard (cases 25-27).

► **Question 5** : faire observer la case 4 et identifier les personnages qui s'y trouvent : un corbeau, une cigogne et un chat. Demander aux élèves s'ils connaissent des fables les mettant en scène. Ils citeront probablement « Le Corbeau et le Renard ». Les deux autres animaux apparaissent également dans des fables : « La Cigogne et le Renard » et « Le Chat et le Renard ».

Demander aux élèves pourquoi l'illustrateur les fait apparaître : il fait un clin d'œil au lecteur en rappelant d'autres fables dont le Renard est un personnage.

► **Question 6** : faire comparer le texte de la première planche et celui de la troisième planche de la bande dessinée. Demander aux élèves dans quel espace est inscrit le texte dans ces deux planches :

– dans la première planche, le texte est écrit dans des rectangles se trouvant en haut de l'illustration ;

– dans la troisième page, le texte est écrit dans des bulles qui sont reliées aux personnages.

Faire préciser si le texte correspond à du récit ou à un dialogue : récit, p. 1, et dialogue, p. 3.

Terminer en faisant remarquer que la forme des bulles indique qui parle et que les rectangles dans lesquels est inscrit le récit s'appellent des « cartouches ».

**Prolongement** : lire aux élèves les fables « La Cigogne et le Renard » ainsi que « Le Chat et le Renard » et faire comparer le rapport de force entre les personnages. Si le Renard est le trompeur dans « Le Renard et le Bouc », dans ces deux fables-ci il est à son tour trompé par la Cigogne et trouve son maître en tromperie en la personne du Chat.

## Je dis

(20 min.)

**Compétence** : repérer les étapes d'un texte pour le résumer à voix haute.

► **Question 1** : faire relire la fable intégralement, puis découper l'action en scènes en s'aidant des illustrations : la promenade des deux amis (cases 1-5) ; la descente au puits pour boire (cases 6-11) ; le plan du Renard (cases 12-17) ; la réalisation du plan (cases 18-23) ; le discours du Renard (cases 24-30).

► **Question 2** : demander aux élèves de relier ces scènes par des connecteurs logiques. Par exemple : *Ils descendent dans le puits car ils ont soif*. Puis leur faire résumer l'intégralité de la fable en marquant bien l'enchaînement entre les différents événements.

## Je participe à un débat

**Compétences** : comprendre la portée de la morale d'une fable ; s'interroger sur la complémentarité texte/image.

### Renard et Bouc

(20 min.)

► **Question 1** : écrire la morale au tableau (*En toute chose il faut considérer la fin*), puis demander aux élèves de la reformuler avec leurs propres mots en procédant terme à terme : – *En toute chose* : « dans toutes les circonstances », « dans tous les cas » ;

– *considérer* : « examiner », « bien réfléchir à » ;

– *la fin* : « le résultat désiré », « ce qui risque d'arriver ».

Puis en proposer une reformulation globale.

► **Question 2** : demander ensuite aux élèves si le Renard a eu raison d'agir ainsi en s'interrogeant :

– sur la façon dont a été donnée la leçon : le Renard abandonne le Bouc dans le puits ;

– sur ce qui lui a permis de la donner : le Bouc a agi avec stupidité, sans réfléchir.

Pour animer le débat, poser les questions suivantes aux élèves : « le Renard aurait-il pu donner une leçon au Bouc autrement ? le Bouc mérite-t-il ce qui lui arrive ? »

### La complémentarité texte et image

(20 min.)

► **Question 3** : faire rappeler comment « La Cigale et la Fourmi » est présentée p. 96, avant de faire comparer sa forme avec la bande dessinée. Demander d'abord aux élèves ce que la bande dessinée apporte de plus.

Le dessin donne :

– une description détaillée des personnages ;

– un découpage de l'histoire en scènes ;

– des informations supplémentaires (rivière à sec) ;

– des clin d'œil au lecteur (case 4).

Le texte de la bande dessinée, quant à lui, offre un découpage qui permet de lire le texte plus facilement : les étapes du récit sont bien identifiées.

► **Question 4** : noter ces remarques au tableau puis demander aux élèves quelle présentation ils préfèrent. Orienter les réponses en leur faisant adopter différents points de vue : pour lire le texte à voix haute, pour le comprendre, pour s'amuser avec le texte, etc.

## J'écris

**Compétences** : repérer les verbes dans un dialogue et donner leur infinitif ; mettre en réseau des mots selon leur sens (mots de sens contraire) ; écrire la partie « récit » d'une bande dessinée (cartouches) faisant le lien ou expliquant les événements qui s'y déroulent.

### ► Exercice 1

(25 min.)

La page 100 comprend 6 cases. Demander aux élèves de relever les verbes conjugués dans chacune d'elles et de donner leur infinitif : *lève*, verbe *lever* (case 1) ; *mets*, verbe *mettre*, et *grimperai*, verbe *grimper* (case 2) ; *sortirai*, verbe *sortir* (case 4) ; *tirerai*, verbe *tirer* (case 5) ; *dit*, verbe *dire*, et *est*, verbe *être* (case 6). Puis rechercher, lorsque c'est possible, des verbes de sens contraire : *lever* → *baissier* ; *mettre* → *enlever* ; *grimper* → *descendre* ; *sortir* → *entrer* ; *tirer* → *pousser* ; *dire* → *taire*...

### ► Exercice 2

(30 min.)

Faire observer à nouveau aux élèves les cases 5 à 9 et verbaliser les événements qui s'y déroulent : les deux personnages s'approchent du puits (case 5) ; le Bouc descend dans le puits à la suite du Renard (case 7) ; la corde lâche (case 8) ; le Renard et le Bouc constatent qu'ils se sont mis dans un mauvais pas (case 9). Puis, à partir de ce qui a été dit, leur faire rédiger pour chacune de ces cases un court texte qui explique le déroulement des événements. Cette activité d'écriture prépare la rédaction des cartouches (récit) d'une bande dessinée, demandée dans la **Production d'écrit**, « Écrire une fable en bande dessinée », p. 108 du manuel.

**Prolongement** : faire reproduire aux élèves les cases 5 à 9 et leur faire recopier leur texte dans des cartouches.

# Des animaux et des hommes

**Croisements entre enseignements** : culture littéraire ; enseignement moral et civique (EMC).

**Lire des fables qui posent des questions de morale** : s'interroger sur un système de valeurs et exercer un jugement critique.

Comme le montrent les fables d'Ésope, écrivain grec du début du VI<sup>e</sup> siècle av. J.-C. à qui on attribue un recueil de fables, les hommes ont utilisé des portraits d'animaux pour parler d'eux-mêmes et de la société dès l'Antiquité, et ce quelles que soient les cultures. Dans la littérature française, au Moyen Âge, *Le Roman de Renart* montre des animaux qui se comportent comme des humains physiquement et moralement. Ils représentent tout un éventail de caractères : Renart le goupil est rusé, Ysengrin le loup est brutal et cruel, Noble le lion symbolise la royauté, Couart le lièvre est peureux, etc. Jean de La Fontaine, au XVII<sup>e</sup> siècle, a repris cette tradition de l'anthropomorphisme dans ses recueils de fables, qui sont chacune de petites leçons de vie et dans lesquelles il convoque tout un bestiaire (fourmi, cigale, renard, bouc, grenouille, bœuf, belette, chauve-souris, etc.). Ces fables articulent un court récit comprenant de nombreux dialogues et une morale, qui commente et généralise la petite histoire qui vient l'illustrer et invite le lecteur à y réfléchir.

## Je comprends

(40 min.)

**Compétences** : découvrir des fables ; comprendre les valeurs morales portées par les personnages et le sens de leur action.

► **Question 1** : faire lire le titre de la double page aux élèves afin qu'ils puissent situer le domaine de ces documents (la culture littéraire) et les mettre en relation avec les deux textes (fables et bande dessinée) étudiés précédemment. Les laisser observer un moment les documents et leur demander s'ils sont de même nature. Le Doc. 1 est une préface (le terme sera à expliquer) ; les Doc. 2 et 3 sont la même fable illustrée par deux illustrateurs différents. Faire rappeler aux élèves quel est l'auteur français très célèbre pour ces fables. S'ils hésitent entre Ésope et La Fontaine, comparer l'écriture de la fable du Doc. 3 aux textes lus aux pages 96-97. Demander aux élèves d'indiquer à quelle époque ont été écrites ces fables. La préface des fables de La Fontaine est datée du 31 mars 1668, soit durant la seconde moitié du XVII<sup>e</sup> siècle.

► **Questions 2 et 3** : demander à un élève de lire le texte du Doc. 1. Indiquer que celui-ci est composé de deux parties : une dédicace (en italique) adressée à *Monseigneur le Dauphin* (la dédicace, à cette époque, met une œuvre sous la protection d'un personnage puissant : ici, le fils du roi Louis XIV, âgé de 7 ans) et la préface (texte de présentation du recueil de fables). Il est indiqué que tous les animaux parlent dans ces fables, même les poissons. Les animaux sont donc personnifiés (ils se conduisent comme des personnes). Faire justifier aux élèves pourquoi l'auteur, La Fontaine, met des animaux en scène. Ce dernier explique : *pour instruire les hommes et montrer les caractéristiques des animaux qui sont aussi les nôtres*. Ainsi, les fables dépeignent les hommes et la société.

► **Question 4** : faire verbaliser aux élèves le titre de la fable illustrée dans les Doc. 2 et 3. S'appuyer sur le texte du Doc. 3, qui est plus lisible. La fable illustrée s'intitule « La Grenouille qui veut se faire aussi grosse que le Bœuf ». Faire remarquer aux élèves les noms des deux illustrateurs (A. Godefroy et B.

Rabier), tous deux ayant mis en scène cette fable au début du XX<sup>e</sup> siècle.

► **Question 5** : faire lire la fable silencieusement à partir du Doc. 3 une première fois, puis une seconde fois à voix haute en distribuant les rôles : les deux grenouilles et le narrateur. Demander ensuite aux élèves de distinguer le récit lui-même et la morale, en localisant ces deux parties :

– le récit va du début au vers 10 (*S'enfla si bien qu'elle creva.*) ;

– la morale va du vers 11 à la fin.

Faire verbaliser aux élèves, avec leurs mots, l'histoire qui se déroule entre la Grenouille et le Bœuf et la noter au tableau : une grenouille aperçoit un bœuf de belle taille et veut devenir aussi grosse que lui. Pour cela, elle se fait enfler de plus en plus. Elle se fait tellement enfler qu'elle en creve.

Puis interroger les élèves sur le caractère de la Grenouille en utilisant des adjectifs : elle est *envieuse* (adjectif qui est dans le texte), *jalouse*, *orgueilleuse*, *prétentieuse*, etc.

► **Question 6** : écrire les quatre vers de la morale au tableau :

*Le monde est plein de gens qui ne sont pas plus sages :*

*Tout bourgeois veut bâtir comme les grands seigneurs.*

*Tout petit prince a des ambassadeurs.*

*Tout marquis veut avoir des pages.*

Faire remarquer la structure de cette morale : le premier vers donne la leçon de vie ; les trois vers suivants sont des exemples de l'époque de La Fontaine. Chacun, par orgueil, désire devenir ce qu'il n'est pas. Le premier vers relie par une comparaison (*pas plus sages*) l'histoire de la grenouille aux hommes. S'interroger sur l'illustration qui paraît le mieux convenir à la fable :

– dans le Doc. 2, les animaux sont humanisés. La différence entre les Grenouilles et le Bœuf est vestimentaire (le Bœuf est habillé comme un grand seigneur de l'époque de La Fontaine et les Grenouilles avec des tabliers, ce qui peut faire comprendre que la Grenouille est envieuse de la situation du Bœuf) ;

– dans le Doc. 3, les animaux sont représentés de façon plus réaliste (comme des animaux et non avec des comportements humains). La différence entre les deux animaux est une différence de taille. Même si, enflée, la Grenouille fait le double de sa compagne placée près d'elle, elle reste toute petite à côté du Bœuf. Son projet de l'égaliser peut paraître bien insensé.

**Prolongement** : faire une liste d'animaux déjà rencontrés dans la lecture des fables et leur associer un adjectif. Écrire une petite phrase pour justifier ce choix en fonction de ce qui est dit d'eux dans les fables.

## Je décris les illustrations

(30 min.)

**Compétences** : comprendre et interpréter des images ; les mettre en relation avec les fables.

► **Question 1** : diviser la classe en deux groupes : l'un va observer le Doc. 2 ; l'autre s'intéressera au Doc. 3. Demander aux élèves de relever les animaux représentés ainsi que de décrire le paysage dans lequel ils se trouvent. Dans un second temps, les élèves mettront en commun leurs remarques pour comparer les deux illustrations :

– Doc. 2 : les animaux représentés sont le Bœuf et deux Grenouilles. Le Bœuf semble se promener sur le chemin et les deux Grenouilles qui le voient passer sont en train de discuter entre elles. Il s'agit d'un paysage de campagne, les Grenouilles se trouvent près d'une mare ;

– Doc. 3 : les animaux représentés sont les Grenouilles et le Bœuf. On aperçoit aussi d'autres petits animaux de la campagne : libellule, papillon, moucheron. S'interroger sur le nombre de grenouilles. Ce sont les mêmes qui sont représentées plusieurs fois. Il y a donc deux grenouilles dans le récit. Dans la dernière partie du récit, on peut en dénombrer 3 (la Grenouille de la fable et deux grenouilles qui fuient). L'action est située dans un champ, bordé par une barrière, dans lequel le Bœuf est allongé auprès d'un arbre creux. Au loin, on aperçoit un village et le clocher d'une église. Ce paysage correspond sans doute à un paysage de l'époque de l'illustrateur. Il transpose donc l'action de la fable à son époque sans doute pour souligner que ce qui y est dit est toujours vrai et valable.

► **Question 2** : dans le Doc. 3, les mêmes animaux sont représentés plusieurs fois. Les faire compter par les élèves. Le Bœuf est représenté trois fois avec les Grenouilles. L'illustration peut donc être décomposée en trois parties séparées chacune par un filet de couleur beige identique au fond du texte. On retrouve ces animaux une quatrième fois tout en haut de l'illustration, comme s'ils étaient présentés à la manière de personnages de théâtre. Pour associer des parties du texte aux parties de l'illustration, faire numéroter aux élèves les vers du récit de la fable de 1 à 10 :

– la première partie de l'illustration, dans laquelle la Grenouille a une taille à peu près normale mais commence à vouloir grossir (la comparer à la seconde grenouille), peut correspondre aux vers 1 à 5 ;

– la deuxième partie de l'illustration qui montre la Grenouille de plus en plus grosse, peut correspondre au dialogue entre les deux grenouilles, aux vers 6 à 9 ;

– la troisième partie de l'illustration, où l'on voit la Grenouille crever tant elle s'est enflée, correspond aux vers 9 et 10.

► **Questions 3 et 4** : faire verbaliser aux élèves ce qui différencie les animaux représentés dans les illustrations des Doc. 2 et 3. Dans le Doc. 2, les animaux se tiennent debout et sont habillés comme des humains. Ils sont personnifiés. Dans le Doc. 3, au contraire, les animaux sont représentés de façon réaliste, tels que l'on pourrait les voir à la campagne. Ceux du Doc. 2 sont en « costumes d'époque », celle de La Fontaine. Ils renvoient clairement aux catégories sociales citées dans la morale : le Bœuf est un grand seigneur ; il porte des bas et des chaussures avec des rubans, il marche avec une canne et porte un chapeau à plumes, une chemise à jabot et des dentelles. Les Grenouilles sont habillées comme des bourgeoises ou des servantes, avec des jupes et des robes sans ornement. Rechercher des illustrations de grands seigneurs et de bourgeoises ou servantes de l'époque de Louis XIV pour les comparer aux costumes des animaux de cette fable.

## Je découvre le lexique

(20 min.)

**Compétences** : découvrir le lexique des fables ; définir le sens d'un mot dans un domaine particulier.

Il s'agit, dans cette rubrique, de constituer des réseaux de mots ou de locutions (champ lexical) à partir des textes et documents lus et des situations de classe dans un domaine donné. L'ensemble du lexique sollicité est présent dans les textes accompagnant les différents documents. L'enseignant pourra indiquer aux élèves dans quel document ils doivent rechercher le lexique attendu.

► **Question 1** : La Fontaine explique, dans la première phrase de sa préface, que ses fables apportent deux choses aux lecteurs. Les faire citer aux élèves : des morales de vie et des connaissances. Faire expliquer pourquoi. Les morales

renvoient à la structure des fables. Elles généralisent une leçon qui a été montrée par une petite histoire mettant en scène des animaux. Pour La Fontaine, ses fables apportent aussi des connaissances sur ces animaux car elles montrent comment ils se comportent. Faire rechercher ce que les fables lues indiquent sur les animaux : les cigales chantent l'été, les fourmis amassent des provisions qu'elles portent dans leur fourmilière, les grenouilles ont une peau extensible et peuvent se gonfler. Ainsi, même si les animaux sont personnifiés dans les fables, il peut pointer dans leur description une part de vérité.

► **Question 2** : demander, dans un premier temps, de repérer le mot *tableau* dans la préface de Jean de La Fontaine. On trouve ce mot dans la dernière phrase. Faire expliquer le sens de ce mot dans ce contexte. Il ne renvoie pas, ici, à un objet matériel, mais au domaine de l'art auquel il est emprunté. Il faut comprendre que les fables sont comme un tableau qui montre (dépeint) la société et les hommes tels qu'ils sont. Elles en font voir une image comme un miroir.

► **Question 3** : La Fontaine désigne les animaux par l'expression *créatures irraisonnables*. Le mot *créatures* renvoie à l'ensemble des êtres vivants (qui, dans les traditions, ont été créés par un être divin). Ces créatures sont qualifiées d'*irraisonnables*, ce qui veut dire « dépourvues de raisonnement » : les animaux agissent « naturellement ». C'est l'image qu'ils renvoient de nos propres comportements qui nous amène à interpréter d'une certaine façon *leurs propriétés et divers caractères*.

► **Question 4** : La Fontaine utilise une expression et un adjectif pour décrire la grenouille de sa fable : *pas grosse en tout comme un œuf* (vers 3), *chétive pécore* (vers 9). Le mot *pécore* signifie « femme prétentieuse ». Expliquer ce que veut dire *chétif* : « de faible constitution, malingre ». Faire formuler par les élèves le rôle de cette description physique. Elle accentue le décalage entre la taille du Bœuf et celle de la Grenouille et souligne le fait que son projet est insensé.

## J'utilise mes connaissances

(50 min.)

**Compétences** : comprendre les valeurs morales ; mettre en relation texte et image.

► **Question 1** : maintenant que les élèves ont étudié de façon approfondie l'univers des fables, leur faire reformuler avec leurs mots la morale exprimée dans les quatre derniers vers du texte (v. 11-14). Ces formulations pourront prendre plusieurs formes que l'enseignant validera : il ne faut pas être jaloux des autres ; l'envie est un vilain défaut ; il ne faut pas vouloir ressembler à ce que l'on n'est pas ; il faut savoir rester soi-même ; etc.

► **Question 2** : en s'appuyant sur le travail effectué dans la question 2 de la rubrique *Je décris les illustrations*, mettre en espace la fable. Diviser une feuille A4 en trois parties par pliage. Sur la gauche de chaque partie, dessiner les trois moments du récit : la Grenouille qui commence à enfler, la Grenouille de plus en plus enflée, la Grenouille qui creve. Recopier, face à ces dessins, les vers de la fable correspondant.

► **Questions 3 et 4** : à partir d'un recueil de fables de La Fontaine pour la jeunesse ou d'un ensemble de fables lues par l'enseignant, en choisir une. La recopier et l'illustrer en faisant ressortir le caractère des animaux (dans le Doc. 3, par exemple, le Bœuf semble amusé par ce qui arrive). Écrire une petite phrase derrière la fable illustrée expliquant pourquoi les animaux sont représentés de telle façon.

**Prolongement** : constituer un recueil des fables de la classe à partir des fables qui ont été illustrées.

# Les paroles rapportées

**Compétence :** repérer comment sont rapportées les paroles des personnages dans un récit.

Cette séance pourra être réalisée en prolongement de l'étude de la fable *Le Renard et le Bouc*, pp. 98-103, et dans la continuité des pages 104-105. Elle devra être menée avant la **Production d'écrit**, « Écrire une fable en bande dessinée », p. 108, pour que les élèves puissent rapporter les paroles des personnages de différentes manières.

## Je cherche

(20 min.)

► **Question 1 :** le travail de lecture est mené à partir du début de la fable de Jean de La Fontaine « La Grenouille qui veut se faire aussi grosse que le Bœuf », que les élèves ont étudiée dans les pages interdisciplinaires. Leur faire rapidement reformuler le récit et la morale de cette fable. Demander à la classe combien d'élèves seraient nécessaires pour lire le texte en distribuant les rôles. Rappeler qu'il y a un narrateur auquel viennent s'ajouter les personnages qui parlent. Relire une ou deux fois le début de la fable à voix haute.

► **Questions 2 et 3 :** faire d'abord rappeler quels sont les signes de ponctuation utilisés dans un dialogue. Les guillemets indiquent son début au vers 6 (« *Regardez bien, ma sœur ;* ») et sa fin au vers 12 (« *Vous n'en approchez point.* »).

Faire remarquer que l'on retrouve ici le principe d'alternance du dialogue : la première réplique est dite par la Grenouille qui veut grossir ; elle prononce trois répliques qui sont des questions. La dernière réplique est dite par sa sœur ; elle prononce également trois répliques qui sont des réponses. Comparer ce dialogue aux dialogues de la page 92. Ici, on ne trouve pas le nom du personnage qui s'exprime devant chaque réplique comme dans une pièce de théâtre.

► **Question 4 :** faire observer l'ensemble des signes de ponctuation du dialogue. Les guillemets ont déjà été repérés. Faire noter la présence des deux-points, qui indiquent qu'un dialogue va commencer, et des tirets placés en début de vers. Faire expliquer aux élèves leur rôle : ils marquent un changement d'interlocuteur.

**Prolongement :** ajouter une question et une réponse au dialogue entre les deux Grenouilles.

## Je réfléchis

(20 min.)

Il s'agit, ici, de s'intéresser plus particulièrement à la façon dont les paroles d'un personnage sont rapportées indirectement dans un récit. Le texte de départ est la même fable dans laquelle ont été remplacées les paroles rapportées directement par un dialogue rapporté indirectement.

► **Question 1 :** faire d'abord lire le texte silencieusement, puis le faire reformuler oralement et demander aux élèves s'il ne se rapproche pas d'un texte déjà lu. Une fois l'analogie avec le texte précédent posée, rechercher, dans un premier temps, les éléments identiques.

► **Questions 2 et 3 :** faire rechercher à partir de quelle phrase du texte va commencer le dialogue entre la Grenouille et sa sœur. Pour cela, s'appuyer sur la comparaison des deux passages suivants en les écrivant l'un sous l'autre au tableau :

– Elle, [...] envieuse, s'étend et s'enfle, et se travaille pour égaler l'animal en grosseur, disant : « Regardez bien, ma sœur » ;

– Elle se met à enfler, à enfler, et demande à sa sœur de bien la regarder [...]

Puis observer les quatre verbes en gras dans le texte : *demande, répond, prie, réplique*. S'interroger sur leur fonction : ils introduisent les paroles des personnages. Pour le vérifier, comme dans l'exemple précédent, écrire, au tableau, le dialogue rapporté directement et celui rapporté indirectement.

Indiquer que ces verbes sont des verbes de parole. Ils sont suivis par des compléments du verbe qui indiquent soit ce qui est dit (*qu'elle n'y est point du tout*), soit à qui on le dit (*à sa sœur*).

**Prolongement :** réaliser un tableau permettant de comparer les dialogues du texte de la rubrique **Je cherche** avec le texte de la rubrique **Je réfléchis**.

## Je m'exerce

(30 min.)

L'exercice proposé présente un extrait de la fable de La Fontaine « Le Lion et le Moucheron », dans lequel le dialogue entre les deux personnages est rapporté directement. Il est demandé aux élèves de réécrire ce début de fable en rapportant les paroles des personnages de façon indirecte. Faire tout d'abord identifier les deux protagonistes de la fable et les deux passages dialogués. Puis demander aux élèves de réécrire le texte en supprimant la ponctuation du dialogue et en utilisant des verbes de parole.

**Réécriture du texte :**

**Le Lion et le Moucheron**

Un jour, le Lion **adresse** au Moucheron de cinglantes paroles. Il le **prie** de s'en aller sans ménagement et lui **dit** qu'il le considère comme un chétif insecte, un excrément de la terre. Ce dernier lui **déclare** alors la guerre et rétorque que son titre de roi ne lui fait pas peur ni ne lui cause de soucis.

Demander à plusieurs élèves de lire leur texte et observer les différentes possibilités proposées. Vérifier que les paroles sont bien rapportées indirectement et que des verbes de parole ont été utilisés.

## J'ai compris

(10 min.)

Terminer la séance en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Faire rappeler la ponctuation du dialogue et citer les verbes de parole relevés dans l'ensemble de la page. Préciser, en s'appuyant sur la page 92, que la façon de rapporter les paroles dépend également du type de texte (récit, théâtre ou fable, par exemple).

**Prolongements :**

- Faire distinguer les paroles rapportées directement de celles rapportées indirectement dans les fables « La Cigale et la Fourmi » et « La Cigale et les Fourmis », pp. 96-97.
- À partir des exemples de cette page 106, réaliser une liste de verbes pouvant introduire les paroles d'un personnage.

# Une fable en bande dessinée

**Compétence :** comprendre les caractéristiques d'une bande dessinée.

Je lis

(50 min.)

► **Question 1 :** le travail de lecture est mené à partir du début de la fable de La Fontaine, « La Chauve-Souris et les Deux Belettes », qui est présentée successivement sous deux formes : sa forme versifiée et une bande dessinée. L'adaptation de la fable en bande dessinée a été réalisée par le même illustrateur que « Le Renard et le Bouc » : Mazan. Faire lire la fable sous sa forme versifiée aux élèves. Leur demander de quel genre de texte il s'agit et d'en rappeler les caractéristiques (les personnages sont des animaux, la structure du titre, les vers, les rimes). Puis faire reformuler oralement le texte pour vérifier sa compréhension et revenir sur le sens de quelques mots n'appartenant pas au langage courant (*être courroucé, se produire, votre race*).

► **Question 2 :** faire indiquer qui sont les deux personnages. Noter la présence de la majuscule qui montre que la Chauve-Souris est un personnage. La Belette est, quant à elle, citée indirectement. Faire relever les pronoms qui la désignent : *L'autre* (v. 3), *elle* (v. 5), *me* (v. 6). Faire remarquer que, dans le titre, il est question de deux belettes mais qu'ici une seule apparaît.

Interroger ensuite les élèves sur les rapports qui existent entre les deux personnages : la Belette veut dévorer la Chauve-Souris. En faire rechercher la raison : *votre race*, dit la Belette à la Chauve-Souris, *a tâché de me nuire*. La Belette n'en veut donc pas à une Chauve-Souris en particulier mais à l'ensemble de l'espèce. À partir de ces éléments, demander aux élèves de caractériser les personnages : la Chauve-Souris est étourdie et se jette dans la gueule du loup tête baissée ; la Belette est en colère et cruelle ; elle s'apprête à dévorer la Chauve-Souris.

► **Question 3 :** en s'appuyant sur les *Stratégies de lecture*, pp. 92 et 106, faire rappeler de quelle façon il est possible de rapporter les paroles des personnages. Puis faire repérer les deux vers dans lesquels la Belette prend la parole à la fin de l'extrait (v. 5-6). Faire nommer la ponctuation du dialogue (*deux-points et guillemets*) et repérer le verbe introducteur *dire*.

► **Question 4 :** le second extrait présente le même début de fable sous la forme d'une bande dessinée. Demander d'abord aux élèves d'observer les illustrations sans lire le texte et de raconter les événements décrits. Puis leur faire lire le texte à voix haute pour pouvoir le comparer au texte précédent et conclure qu'il s'agit du même texte.

Demander ensuite de comparer le découpage du texte dans les deux formes de la fable. Procéder case par case :

– case 1 : pas de vers ;

– case 2 : vers 1-4 ;

– case 3 : début du vers 5 ;

– case 4 : fin du vers 5 et vers 6.

Faire remarquer qu'une partie du vers 5 se trouve à cheval sur les cases 3 et 4 et en assure la liaison. Demander aux élèves quel découpage leur permet, à leur avis, de mieux lire le texte : le premier s'appuie sur le rythme et les rimes ; le second relie davantage le texte à la description des événements.

► **Question 5 :** faire indiquer aux élèves par quels procédés la bande dessinée permet de distinguer le récit, les paroles de la Belette et les bruits :

– le récit est inscrit dans des rectangles : les « cartouches » ;

– les paroles des personnages sont inscrites dans des bulles ;

– les bruits (onomatopées) sont inscrits directement dans l'image.

Faire formuler que, dans la bande dessinée, le texte peut être disposé de trois façons différentes.

Puis demander aux élèves d'observer les diverses typographies utilisées et d'indiquer leur sens : les bruits sont écrits en couleur et en caractères plus ou moins gros, en fonction de l'intensité du bruit ; le récit est écrit en caractères réguliers ; on retrouve des variations de taille des caractères dans les paroles prononcées. Elles indiquent, par exemple, qu'un personnage crie. La forme de la bulle peut également être modifiée (vignette 3).

► **Question 6 :** revenir à l'observation de la case 1. Faire décrire d'abord la scène : un personnage fend du bois et sur-saute. Le nid de la Belette est représenté par un arbre et une fenêtre. On aperçoit la trajectoire de la Chauve-Souris qui fonce tête baissée chez la Belette. Faire ensuite recopier aux élèves, dans leur cahier, l'ensemble des onomatopées et leur demander à quel type de bruits elles renvoient :

– *WOSH* : bruit de l'air fendu qui indique que la Chauve-Souris volait rapidement ;

– *FLAP, FLAP, FLAP...* : bruit produit par le battement d'ailes de la Chauve-Souris ;

– *BLAM, CLONC, CRAC, BOM, TING* : bruit provoqué par le choc entre la Chauve-Souris et différents objets du logis de la Belette (les observer sur la case 2).

Puis demander quels signes de ponctuation se trouvent dans la bulle du personnage et quelle est leur valeur : elle comprend un point d'interrogation et un point d'exclamation pour montrer que ce personnage est surpris par ce qui se passe.

Faire verbaliser que ces informations ne se trouvent pas dans le texte original de la fable. S'interroger sur leurs fonctions : elles permettent de mieux se représenter la scène et de comprendre le texte. Elles ajoutent un effet comique. Terminer en indiquant que texte et image se complètent.

## Prolongements :

- Apprendre par cœur le début de la fable et la dire en respectant la versification.
- Lire une autre fable (par exemple, « Le Loup et l'Agneau »), dans laquelle le prédateur justifie son droit de manger une victime. Repérer l'argument donné.

## J'ai compris

Terminer la séance en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Pour en vérifier la compréhension, distribuer quelques extraits de bandes dessinées, puis demander aux élèves de repérer les cartouches, les bulles et le texte directement inscrit dans l'illustration.

**Prolongement :** à partir de quelques cases, faire indiquer comment le texte et l'illustration se complètent.

# Écrire une fable en bande dessinée

**Compétence :** adapter une fable en bande dessinée en utilisant les codes de la bande dessinée et la complémentarité texte/image.

Ce travail d'écriture vient conclure l'ensemble des travaux menés sur le thème 8. Il doit donc être traité après les pages *Stratégies de lecture* et *Clés de compréhension* (pp. 106-107).

*Je lis*

(15 min.)

► **Question 1 :** le texte choisi comme point de départ, « Le Corbeau et le Renard », est une fable de La Fontaine, dont les personnages ont été évoqués dans « Le Renard et le Bouc ». Laisser les élèves la lire silencieusement, puis leur demander de quel genre de texte il s'agit. Leur faire justifier leur réponse en utilisant les caractéristiques de la fable déjà étudiées : type de personnage, structure du titre, forme versifiée, rimes, articulation récit/morale. Puis, comme pour les fables précédentes, demander aux élèves s'ils ont besoin d'explications pour certains mots ou expressions employés.

► **Questions 2 et 3 :** faire présenter les personnages de la fable en les caractérisant. Faire reformuler ce que l'on sait déjà du Renard : il est *maître en tromperie* ; ici encore, il trompe une victime par un discours. Le caractère du Corbeau n'est pas mentionné explicitement dans la fable ; faire expliquer qu'il se laisse tromper en écoutant les belles paroles du Renard. Le faire comparer au Bouc : comme lui, il est naïf.

► **Questions 4 et 5 :** demander aux élèves ce que possède le Corbeau et pourquoi le Renard convoite de s'en emparer. Faire verbaliser la ruse de ce dernier : il fait chanter le Corbeau pour que celui-ci ouvre grand le bec.

► **Question 6 :** faire repérer et identifier la morale de la fable. Elle se trouve aux vers 13-16. La copier au tableau.

*J'écris*

L'objectif de cet atelier d'écriture est d'amener les élèves à réinvestir leurs connaissances sur les caractéristiques de la fable et de la bande dessinée, mais également des éléments travaillés dans les *Clés de compréhension* (p. 107). Avant de commencer la première étape (*Je réfléchis*), lire à haute voix la consigne générale. Puis demander aux élèves de dire quelles activités déjà réalisées et connaissances acquises ils pourront utiliser dans ce travail d'écriture.

**Étape 1 : Je réfléchis**

(15 min.)

Laisser les élèves travailler individuellement avant une mise en commun au tableau.

► **Question 1 :** faire indiquer les deux passages dans lesquels le Renard prend la parole (v. 5-9 et v. 13-16). Demander si ces paroles seront inscrites dans des bulles ou des cartouches.

► **Question 2 :** faire repérer et compter le nombre de phrases du récit (v. 1-2, v. 3-4, v. 10-12, v. 17-18 : quatre phrases). Demander aux élèves si ces paroles seront inscrites dans des bulles ou des cartouches.

► **Question 3 :** elle est destinée à prévoir le nombre de cases dont les élèves auront besoin. On peut s'en tenir au découpage par phrases. Ne pas dépasser une dizaine de cases pour que la production puisse tenir sur une page.

**Étape 2 : Nous échangeons des idées**

(20 min.)

Cette phase orale peut débuter par un travail écrit individuel ou en binômes d'élèves où chacun réfléchit aux questions

posées avant d'échanger son point de vue. Prendre en note, au tableau, les différentes propositions des élèves afin de les garder en mémoire pour compléter la photofiche.

► **Question 1 :** demander aux élèves de réfléchir au paysage et à la représentation des personnages qu'ils vont choisir. Pour alimenter l'échange, s'appuyer sur les pages 104-105 (rubrique *Je décris les illustrations*). Le paysage fait-il référence à l'époque actuelle ? à une autre époque ? Les animaux vont-ils être humanisés ? Porteront-ils un costume ? Ou bien leur représentation va-t-elle être réaliste ? Faire justifier les choix des élèves en fonction de leur lecture de la fable.

► **Question 2 :** en s'appuyant sur les pages 98-103 et 104-105, réfléchir aux moyens de mettre la morale en valeur : dans une seule case ou plusieurs ? conserver ou non le découpage en vers ? Jouer sur la typographie, la forme des bulles, etc. Faire collectivement un inventaire des différentes possibilités de mise en valeur.

**Étape 3 : Je fais un brouillon + Photofiche (p. 111)**

(30 min.)

Le travail de cette étape peut se faire à l'aide de la photofiche proposée page suivante, les éléments du manuel étant une aide complémentaire à la rédaction.

► **Question 1 :** faire rappeler aux élèves que le découpage de la bande dessinée en cases ne correspond pas forcément au découpage en vers. Faire repérer des scènes en s'appuyant sur le découpage dialogue/récit et sur le découpage en phrases. Puis noter les différentes scènes dans le tableau en indiquant les vers numérotés et la case qui y correspondra. Faire remarquer aux élèves que le nombre de cases prévues dans le tableau est indicatif et que leur fable pourra comporter quelques cases de plus ou de moins.

► **Question 2 :** demander aux élèves d'imaginer au moins deux exemples de complémentarités texte/image (gestes des personnages, vêtements, taille des caractères, bulles, cartouches, onomatopées, détails amusants).

**Étape 4 : J'écris mon texte**

(45 min.)

Rappeler, une dernière fois, la consigne d'écriture et faire formuler par quelques élèves des exemples de complémentarités texte/image qu'ils souhaitent utiliser. Puis leur demander de relire silencieusement leur préparation sur la photofiche et leur laisser une quarantaine de minutes pour réaliser la bande dessinée. Les faire travailler sur une feuille de papier A3 et au crayon à papier. Leur faire d'abord répartir le texte dans les vignettes, puis l'illustrer. Leur indiquer qu'ils pourront, dans un second temps, reprendre leurs illustrations pour les compléter. Une fois leur bande dessinée terminée, leur faire utiliser le guide de relecture en vérifiant que l'intégralité du texte est bien présente et que la fonction des bulles et des cartouches est respectée. Terminer ce premier temps en demandant à quelques élèves de présenter leur bande dessinée en indiquant les complémentarités texte/image utilisées.

**Étape 5 : Je relis mon texte**

(30 min.)

Après ces vérifications, rappeler d'abord collectivement les critères posés. Puis faire compléter les cases ou, si les modifications à apporter sont trop importantes, utiliser le premier jet comme brouillon et en faire réaliser un second.

**Prolongement :** finaliser la bande dessinée en mettant en couleurs les illustrations et en soignant la typographie (utilisation de feutres de différentes couleurs et grosseurs).

# Écrire une fable en bande dessinée

1. Je recopie la consigne de la « Production d'écrit » p. 108 de mon manuel.

.....

2. J'imagine et je dessine le décor de la fable.

3. J'imagine et je représente mes personnages.

Corbeau

Renard

4. Je découpe le texte en différentes scènes pour prévoir le nombre de cases dont j'aurais besoin.

Vers	Scène	Case
1-2	Le Corbeau sur son arbre	1
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

5. J'indique au moins deux exemples de complémentarités texte/image.

- .....
- .....

# Participer à un jeu de rôle

**Compétences** : se mettre en position d'écoute ; développer sa sensibilité aux langues ; exercer sa mémoire auditive ; interagir de manière efficace.

## *J'observe et je réfléchis*

Le point de départ de cette activité d'expression orale est la proposition d'un jeu de rôle présentant une situation d'interaction et l'appropriation des sonorités de différentes langues.

### ► Question 1 : lecture de la fiche de jeu de rôle en groupe

(10 min.)

À partir du titre de cet exercice, énoncé dans la consigne, demander aux élèves ce qu'est un jeu de rôle. S'appuyer sur la définition de ce mot abordé dans les pages 91-92. Il s'agit de connaître l'ensemble des répliques d'un personnage mais aussi de lui donner vie, de l'incarner, par des gestes, des mimes, des attitudes corporelles. Faire lire ensuite le texte.

### ► Question 2 : comprendre le principe de ce jeu de rôle

(15 min.)

Après avoir lu le texte, faire verbaliser aux élèves en quoi consiste ce jeu à partir :

- de la situation : deux auteurs étrangers qui ne peuvent communiquer que grâce à un traducteur. Ce jeu propose donc trois rôles. Faire indiquer ce que les personnages ont en commun et en quoi ils sont différents : deux personnages ont le même métier, ils sont auteurs (ils écrivent des livres), mais ne parlent pas la même langue. Le traducteur parle donc deux langues : celle du premier auteur et celle du second ;

- du contenu de l'échange : ce contenu est à identifier. Ils peuvent parler de leur livre respectif ou de tout autre sujet. S'interroger, avec les élèves, sur les sujets de conversation que pourraient avoir les deux écrivains ;

- de la manière d'échanger : il s'agit d'utiliser des sonorités proches d'une langue existante. Faire remarquer qu'il ne s'agit pas de parler dans une langue étrangère mais de faire croire qu'on la parle.

### ► Question 3 : préparer le jeu de rôle – la situation

(30 min.)

Une fois le principe du jeu de rôle explicité par les élèves, commencer sa préparation. Comme il y a trois rôles à jouer, répartir les élèves en groupes de trois pour la première partie de cette préparation. Dans un premier temps, construire les rôles à jouer. Imaginer des sujets ou titres de livres des auteurs en s'appuyant, par exemple, sur des genres littéraires (science-fiction, policier, roman d'amour, d'aventures...) et se mettre d'accord également sur un autre sujet qu'ils pourraient aborder (un hobby : le sport, le jardinage, le tourisme, etc.). Noter, à la manière de didascalies, des mimiques, gestes, attitudes corporelles que les trois personnages peuvent prendre pour montrer qu'ils sont attentifs, qu'ils ont bien compris ce qu'on leur dit ou bien que, au contraire, ils n'ont pas compris. Penser aux accessoires à utiliser : choix d'objets (chaises, tables, livre, journal, lunettes, verres, etc.) selon le lieu (un café, un parc, lors d'une conférence, etc.).

### ► Question 4 : préparer le jeu de rôle – le langage

(40 min.)

Dans cette phase de préparation, le regroupement des élèves se fera par langue et non pas par trios constitués pour jouer

les rôles. Faire indiquer aux élèves quelles langues sont citées dans l'encadré situé à droite du texte. Il y en a quatre : l'anglais, l'espagnol, l'italien, l'allemand. Puis leur faire reformuler les caractéristiques des sonorités de ces langues. Sur le portail *Eduscol*, on trouve des ressources sur huit langues vivantes étrangères : allemand, anglais, arabe, chinois, espagnol, italien, portugais et russe ; et, pour les langues régionales, notamment les ressources *Primlangues*, la baladodiffusion *Strolling Through English (STE)*, le projet Erasmus « Génération eTwinning »... Il est également possible, pour sensibiliser aux sonorités des langues, d'utiliser les podcasts de différentes radios étrangères. Une fois les groupes d'élèves formés par langue, les mettre en situation d'écoute. Puis leur demander de restituer ce qu'ils ont entendu en imitant les sonorités, les intonations, le débit, l'accentuation. Réécouter, si besoin, de très courts passages pour mettre en évidence un élément vocal. Une fois que les élèves se seront entraînés à parler en « yaourt », les faire converser deux par deux pour commencer à entrer en interaction.

### ► Question 5 : jouer les rôles

(15 min.)

Reformer les groupes d'élèves par trios en faisant en sorte qu'ils ont bien été sensibilisés aux sonorités de deux langues différentes et répartir les rôles : auteurs et traducteur. Puis faire réfléchir chaque groupe à la manière dont va être joué le jeu de rôle, en s'appuyant sur le travail réalisé sur le choix de la situation (question 3). Demander aux élèves comment ils vont terminer l'échange : les personnages se serrent la main et partent chacun dans une direction, par exemple.

**Prolongement** : à partir des podcasts écoutés, réaliser une bibliothèque sonore de la classe à laquelle les élèves auront accès.

## *Je participe à un jeu de rôle*

Faire reformuler par chaque groupe ses éléments de choix pour réaliser le jeu de rôle : la situation, les langues choisies, la chute (la fin) de la mise en jeu. Donner aux élèves la possibilité de s'entraîner pour parvenir à gérer en même temps le langage inventé, le contexte et les relations entre les personnages imaginés.

Faire ensuite réaliser le jeu de rôle par groupes de trois élèves en conservant une trace par vidéo ou bien par enregistrement. Le reste du groupe-classe, en position de spectateur, pourra noter, pour chaque groupe, les langues imitées et le sujet ou tout du moins les sentiments des personnages.

**Évaluation** : donner le rôle d'observateurs à des élèves qui ne participent pas au jeu de rôle et leur faire indiquer s'ils reconnaissent les langues imitées et s'ils comprennent les situations jouées par leurs camarades. Sur le plan de l'oral, essayer, avec le groupe-classe, de formuler ce qui favorise les interactions entre les élèves sur les plans du langage (intonations de questions et de réponses) et du jeu (objet qu'on échange, gestes, etc.).

**Prolongement** : à partir des podcasts de la bibliothèque sonore de la classe, écouter des enregistrements de différentes langues. S'entraîner à en imiter deux ou trois. Puis, toujours par groupes dont le nombre d'élèves peut varier, imaginer un second jeu de rôle en modifiant la situation et le type de personnages.

# Fahrenheit 451

## Présentation du texte

Ray Douglas Bradbury, écrivain américain né en 1920, est l'un des pionniers du roman de science-fiction. Il est le célèbre auteur des *Chroniques martiennes* et de *Fahrenheit 451*, dont un extrait est proposé ici. L'histoire se déroule dans une société futuriste où la lecture est interdite. Un corps spécial de pompiers est chargé de brûler tous les livres ainsi que la maison de la personne qui en possède. Le héros du roman, Montag, est l'un de ces pompiers. Il est satisfait de son travail jusqu'au jour où il rencontre une étrange jeune fille, Clarisse McClellan, qui lui pose des questions qu'il ne s'est jamais posées : *Vous arrive-t-il de lire les livres que vous brûlez ? C'est vrai qu'autrefois les pompiers éteignaient le feu au lieu de l'allumer ? Est-ce que vous êtes heureux ?* C'est après cette rencontre que se situe le passage à étudier : Montag discute avec le capitaine des pompiers, Beatty, auquel il fait part de ses doutes. Peu à peu, il découvrira un monde inconnu puis prendra la fuite pour rejoindre les *hommes-livres* qui apprennent par cœur des livres avant qu'ils ne soient détruits définitivement. Ce roman conduit à s'interroger sur la place du livre dans la société et sur son rôle dans la construction de l'individu.

## Lecture et organisation de l'étude du texte (15 min.)

Pour introduire le texte, lire le chapeau et demander aux élèves quand se situe cette histoire. Puis leur faire indiquer les noms des personnages et leur métier. Faire ensuite lire le texte aux élèves à voix haute en trois parties (l. 1-17, l. 18-26 et l. 27-38). Il s'agit de mettre en évidence les parties correspondant aux questions de Montag adressées à Beatty (*parties 1 et 3*), ainsi que la *partie 2* qui correspond aux pensées du personnage. Revenir ensuite sur le titre, qui est énigmatique, et demander aux élèves de faire des hypothèses sur son sens. Leur faire rechercher le mot *fahrenheit* dans le dictionnaire (unité de mesure de température) et indiquer que 451 fahrenheit est la température à laquelle un livre s'enflamme et se consume. Terminer cette introduction en faisant écouter le texte avec le CD audio.

Commencer par les cinq premières questions de la rubrique **Je comprends** pour présenter l'univers du roman, suivies des deux premières questions de la rubrique **Je repère**. Puis reprendre les rubriques **Je comprends** et **Je repère**, suivies des rubriques **Je dis**, **Je participe à un débat** et **J'écris**.

## Je comprends

(35 min.)

**Compétence** : comprendre l'univers du roman.

Travail oral collectif.

► **Questions 1 et 2** : faire identifier le personnage principal du roman (*Montag*) et la personne à qui il parle (*Beatty*). Faire rechercher combien de fois leurs noms sont indiqués à la page 110 (deux fois). Demander ensuite ce qu'ils sont en train de faire en relevant des indices dans le texte. Ils jouent aux cartes (l. 1 : *Montag regarda les cartes qu'il tenait dans les mains* ; l. 6 : *Beatty arrangeait calmement ses cartes*).

Faire enfin évoquer le sujet de la conversation entre les deux hommes : il est question de livres et de bibliothèques que l'on brûle. Puis faire relever les mots ou expressions qui indiquent leur métier (ils sont pompiers). Faire remarquer l'emploi du déterminant *notre* à la ligne 29 qui montre qu'il s'agit bien du métier de Montag et de Beatty. Rechercher la phrase qui indique qu'ils l'exercent d'une manière

inhabituelle : *tout un passé se consumait sous sa hache et sa lance qui ne crachait pas de l'eau mais du pétrole* (l. 20-21).

Faire observer l'illustration de la double page et relire le premier paragraphe de la page 111, puis reformuler le rôle des pompiers dans cette société.

► **Questions 3 et 4** : faire repérer le passage qui porte sur ce qu'ont fait les deux hommes la semaine précédente. Il commence à la ligne 2 (*Je me demandais, dit-il, à propos du feu de la semaine dernière...*) et se termine à la fin de la page 110. Puis faire verbaliser ce qui s'est passé : Montag et Beatty ont brûlé une bibliothèque. Le propriétaire de ces livres a été emmené à l'asile.

Interroger ensuite les élèves sur ce que pense Montag de cet événement : il s'inquiète du sort du propriétaire des livres ; il pense que celui-ci ne paraissait pas fou et il imagine l'effet que ça lui ferait d'être à sa place.

En conclure que Montag n'est pas vraiment fier de ce qu'il a fait et qu'il commence à s'interroger sur son métier.

► **Question 5** : faire verbaliser aux élèves ce qui est interdit dans cette société du futur (posséder et lire des livres). Faire relever la phrase qui le montre : *Montag laissa errer son regard vers le mur du fond où étaient affichées les listes d'un million de livres interdits* (l. 18-19).

Puis revenir sur ce qui se passe dans cette société : les livres sont brûlés et les lecteurs considérés comme des fous.

► **Question 6** : lors du dernier feu, Montag n'a pas pu résister : il a jeté un coup d'œil sur la première ligne d'un livre (l. 32-33). Faire indiquer aux élèves qu'en faisant cela, il s'est mis hors la loi. S'interroger sur les motifs qui ont pu le pousser à le faire : la curiosité, l'envie de savoir, les questions qu'il se pose sur son métier...

► **Question 7** : faire rechercher les trois questions posées par Montag à Beatty p. 111 :

– *Est-ce que les choses ont toujours été pareilles ?* (l. 28) ;

– *La caserne, notre métier ?* (l. 28-29) ;

– *Est-ce que les pompiers n'éteignaient pas le feu au lieu de le déclencher et de l'activer ?* (l. 37-38).

Demander aux élèves sur quoi s'interroge Montag : à la fois sur les changements de son métier (les pompiers ne sauvent plus des gens mais détruisent des livres) et, au-delà, sur la société dans laquelle il vit (livres détruits, lecture interdite).

**Prolongement** : faire rechercher aux élèves des documents historiques relatant des destructions de livres. Les rapporter à une période historique (l'Inquisition, le nazisme). S'interroger sur les systèmes politiques de ces époques.

## Je repère

(45 min.)

**Compétence** : identifier le genre du roman de science-fiction.

Les cinq premières questions ont pour objectif de mettre en évidence la comparaison entre un temps passé et le futur.

► **Questions 1 et 2** : la première question permet d'attirer l'attention des élèves sur l'époque où se déroule le récit (dans le futur). Faire d'abord rechercher un détail concernant les maisons de ce futur (elles sont *complètement ignifugées*, l. 35). Puis mettre en relation cette information avec le changement déjà évoqué concernant le métier des pompiers. En faire alors déduire une double explication : leur profession a changé à la fois parce que l'on n'avait plus besoin d'eux pour éteindre des feux et parce qu'il fallait créer un nouveau corps de métier pour détruire les livres.

Si le récit se déroule dans le futur, les trois questions de Montag (l. 28-29, 34-35 et 37-38) renvoient, quant à elles, au passé. Faire relever les différents marqueurs du passé :

– *toujours* (l. 28), *il y a longtemps* (l. 34), *avant que* (l. 34) ;  
– temps utilisés : passé composé (*les choses ont [...] été pareilles*, l. 28) et imparfait (*les pompiers n'éteignaient pas le feu*, l. 38).

► **Questions 3, 4 et 5** : faire rechercher la phrase qui indique que Montag a déjà ouvert un livre (l. 32-33).

Faire rappeler que c'est interdit et s'interroger sur les risques pris par Montag. Puis faire repérer l'expression utilisée pour parler du passé (*il était une fois*, l. 29) et la réaction de Beatty (*Il était une fois ! dit Beatty. En voilà une façon de parler !*, l. 30). Demander aux élèves pourquoi Beatty peut trouver cette expression bizarre : c'est une expression qui n'est pas employée à l'oral ; on ne peut la trouver que dans un livre. Indiquer que, comme Beatty n'a jamais lu de livres, il ne peut pas la connaître.

Faire préciser aux élèves où l'on trouve cette expression (au début des contes de fées). Rechercher dans le texte les indices qui le confirment : *un livre de contes de fées* (l. 32) ; *une ligne, une seule* (l. 32-33).

Conclure en soulignant que Montag ne se pose pas seulement des questions : il est tenté de transgresser l'interdiction de lire pour savoir ce que contiennent les livres.

► **Question 6** : faire d'abord reverbaler les trois parties du texte :

– l. 1-17 : le rappel des événements de la semaine précédente ;  
– l. 18-26 : les pensées de Montag ;  
– l. 27-38 : les questions de Montag sur le passé.

À partir de ces éléments, commencer à caractériser le roman de science-fiction : il se déroule dans le futur ; lequel ne correspond pas à ce que le lecteur connaît ; celui-ci est amené à s'interroger sur ce que pourrait être ce futur et à envisager les dangers qui pourraient menacer les sociétés humaines.

**Prolongement** : demander aux élèves de rechercher d'autres expressions que l'on utilise exclusivement à l'écrit, que Montag aurait pu lire dans des livres et qui le trahiraient aux yeux de Beatty.

## Je dis

(45 min.)

**Compétence** : dire un texte en adoptant le point de vue de chacun des personnages.

► **Questions 1 et 2** : les deux personnages, Montag et Beatty, expriment un point de vue différent sur les événements de la semaine précédente et sur leur métier.

Faire une nouvelle lecture magistrale de l'ensemble du texte. Rechercher les indices qui montrent que Beatty devient de plus en plus soupçonneux face aux propos de Montag : *Beatty le dévisageait* (l. 16) ; *En voilà une façon de parler !* (l. 30).

Les sentiments de Montag évoluent, eux aussi, au fur et à mesure de la conversation :

– il essaie de se mettre à la place de l'homme dont on a brûlé la bibliothèque : *J'essayais de m'imaginer* (l. 9) ; *Mais suppose qu'on en ait* (l. 14) ;

– il se souvient des flammes de l'incendie (l. 18-21), mais, en contraste, un vent frais va se lever dans son esprit ;

– il hésite, puis se décide à faire part de ses doutes à Beatty et lui demande comment les choses étaient auparavant, à partir de la ligne 28.

Faire remarquer aux élèves l'emploi fréquent des points de suspension dans les répliques de Montag ainsi que les nombreuses formes interrogatives utilisées.

► **Question 3** : pour dire ce texte long, faire recopier aux élèves dans leur cahier, les répliques des personnages de la *partie 1* (l. 1-17) et de la *partie 3* (l. 27-38). Puis faire jouer la scène en soulignant les sentiments des personnages, la méfiance de Beatty et les doutes de Montag.

## Je participe à un débat

**Compétences** : s'interroger sur les motivations d'un personnage ; former un avis sur le rôle des livres.

Les deux débats ont pour objectif d'aborder les dangers possibles du futur.

### Montag

(15 min.)

► **Question 1** : faire rappeler les sentiments éprouvés par Montag et l'opposition entre la chaleur des bûchers et le vent frais qui se lève dans son esprit. Demander aux élèves s'il paraît heureux et d'où peuvent venir ses interrogations.

### Un monde sans livres

(20 min.)

► **Questions 2 et 3** : demander aux élèves quel est, selon eux, le rôle des livres (divertissement, connaissance, réflexion, transmission aux générations suivantes...), puis s'interroger sur les raisons de leur interdiction dans cette société du futur (empêcher la diffusion des connaissances, la réflexion, et donc nuire à la liberté).

Amener les élèves à réfléchir sur les conséquences de l'absence des livres : possibilité de gouverner des gens sans que ceux-ci se posent de questions, en les laissant dans l'ignorance ; absence des histoires, de l'imaginaire ; perte de la mémoire de ce qui s'est passé avant...

## J'écris

**Compétences** : observer la valeur d'un temps ; ajouter un épisode qui permet d'exprimer un point de vue particulier.

### ► Exercice 1

(15 min.)

Cet exercice est à effectuer après avoir abordé la leçon p. 230 du manuel. Faire recopier les lignes 36 à 38 de l'extrait. Dans ce passage, relever les verbes conjugués au passé simple. Les noter et faire écrire leur infinitif : *sembla*, verbe *sembler* ; *ouvrit*, verbe *ouvrir* ; *fut*, verbe *être* ; *demanda*, verbe *demander*.

Puis relever l'indicateur de temps qui exprime une action ponctuelle (*Soudain*), placé en tête de paragraphe. On pourra conclure cet exercice en distinguant les parties récit et dialogue de l'extrait et en observant que l'imparfait appartient aux deux systèmes de discours.

### ► Exercice 2

(30 min.)

Faire ajouter un épisode au texte en reprenant ce qu'essaie d'imaginer Montag : *J'essayais de m'imaginer, dit Montag, l'effet que ça nous ferait...* Faire une liste des mots renvoyant à l'incendie : *brûler* (l. 11), *les flammes* (l. 19), *se consumait* (l. 20), *sa lance qui crachait du pétrole* (l. 20-21), *le feu* (l. 2 et 32). Dresser ensuite une liste de mots évoquant les sentiments que pourrait éprouver Montag en voyant sa maison en flammes : la peur, l'envie de fuir, la stupéfaction, l'incompréhension... Demander ensuite aux élèves de raconter la scène en utilisant le pronom *je* et le passé composé.

Cette activité d'écriture prépare à la prise en compte de deux points de vue différents sur un même événement demandée dans la **Production d'écrit**, « Exprimer un autre point de vue », p. 118.

**Prolongement** : faire classer les textes des élèves en fonction des réactions de Montag face à l'événement.

# Virus L.I.V. 3 ou la Mort des livres

## Présentation du texte

Né en 1945, Christian Grenier est l'auteur de romans policiers et de science-fiction. Son roman *Virus L.I.V. 3 ou la Mort des livres*, dont est extrait le passage à étudier, est dédié à Ray Bradbury. Il lui rend hommage et vient répondre, comme en miroir, à son roman *Fahrenheit 451*. Si les livres sont interdits et brûlés dans *Fahrenheit 451*, dans le roman de Christian Grenier c'est l'inverse : la lecture est obligatoire et le pouvoir est aux mains des Lettrés qui interdisent les nouvelles technologies. L'histoire se passe en 2095. Allis, une jeune fille sourde et muette vient d'écrire un livre sur les liens entre la technologie et les livres. Les Lettrés qui gouvernent lui apprennent l'apparition d'un mystérieux phénomène : en lisant un livre, au bout de quelques paragraphes, le lecteur devient l'un des personnages du livre. Allis est d'abord incrédule, mais elle est amenée dans les sous-sols de la TGB pour se livrer à une expérience de *Lecture interactive virtuelle*...

## Lecture et organisation de l'étude du texte (20 min.)

Faire d'abord écouter l'extrait à partir du CD audio, avant de passer à une lecture collective à voix haute. Pour attirer l'attention des élèves sur la construction de la narration du texte, en faire lire la première partie par trois élèves différents (l. 1-4, l. 5-13, l. 14-18). Demander aux élèves quels sont les mots qui font référence aux livres (*la couverture, l'auteur, l'ouvrage, feuilleter, chapitre 1*). Puis leur demander ce que le personnage est en train de faire. Faire ensuite une lecture magistrale de la seconde partie du texte en insistant sur les mots en italique. Demander aux élèves s'ils ont remarqué quels mots étaient mis en valeur et les faire citer. Puis les élèves prendront en charge la lecture à trois (l. 1-18, l. 19-31, et l. 32 jusqu'à la fin du texte).

Commencer par les quatre premières questions de la rubrique **Je comprends**, suivies des trois premières questions de la rubrique **Je repère** et de la rubrique **Je participe à un débat (1)**. Puis revenir sur la forme particulière de la narration à l'aide des rubriques **Je comprends**, **Je repère** et **Je dis**, avant de passer aux rubriques **Je participe à un débat (2)** et **J'écris**.

## Je comprends

(50 min.)

**Compétences** : se familiariser avec le personnage principal du récit ; comprendre dans quelle situation il se trouve.

Travail oral collectif.

► **Questions 1 et 2** : faire relire le chapeau pour identifier la narratrice (Allis, une jeune fille de la fin du <sup>xx</sup><sup>e</sup> siècle). Faire parcourir le texte pour rechercher si l'on y retrouve son prénom : il n'est jamais cité. Indiquer aux élèves qu'il faudra s'intéresser à la manière dont Allis est désignée dans le texte. Puis rechercher ce qu'elle a de particulier (elle est sourde et muette). De la même façon, indiquer aux élèves qu'il faudra prendre en compte cette caractéristique pour comprendre ce qui lui arrive.

Faire reformuler ce qu'Allis est en train de faire au début du passage et relever la phrase qui l'indique (l. 4). Puis faire rechercher où elle se trouve (dans les sous-sols de la TGB). Faire verbaliser le sens de cet acronyme.

► **Questions 3 et 4** : faire indiquer aux élèves que la narratrice va se livrer à une expérience de *Lecture interactive virtuelle*. Mettre en relation cette expression avec le titre du

livre pour faire expliquer le sigle *L.I.V.* Puis préciser de quoi il s'agit en donnant une définition de chacun des mots qui composent l'expression. Rechercher ensuite, dans le texte, des éléments qui renvoient à ces trois mots :

– *lecture* : l. 1-4 ;

– *interactive* : l. 32-37 (*À l'intérieur du texte en quelque sorte !*) ;

– *virtuelle* : l. 28-31 (*Cette réalité reconstituée était parfaite*).

Puis faire verbaliser ce qui arrive à la narratrice pendant sa lecture (elle se retrouve dans l'univers du livre). Faire repérer la phrase qui indique quelles sensations physiques elle ressent lors de sa lecture et qui marque son basculement dans l'histoire du livre (l. 14-16).

► **Question 5** : faire rechercher aux élèves où commence le passage qui indique que la narratrice se retrouve dans un autre lieu (l. 19-21). Faire remarquer que, même si la maison lui est inconnue, elle reconnaît l'endroit (*je reconnus le parc, je reconnus même la domestique*) et demander aux élèves pourquoi : elle vient d'en lire la description. Souligner le passage de l'imaginaire à une réalité virtuelle : de *Au fait, l'avais-je vraiment imaginée ?* (l. 24) à *Cette réalité reconstituée* (l. 28). Allis se retrouve donc *ailleurs* : à l'intérieur du texte.

Puis faire relire les lignes 32 à 37 et faire relever un indice qui montre que le personnage n'est pas dans la réalité : elle, qui est sourde et muette dans la réalité, entend ici les sons (l. 33-34).

Conclure en interrogeant les élèves sur l'usage des mots en italique dans les expressions relevées : ils soulignent ce qui apparaît extraordinaire.

► **Questions 6 et 7** : elles sont destinées à s'interroger sur la place de la narratrice dans l'histoire du livre qu'elle est en train de lire. Faire nommer les personnages qui parlent dans le paragraphe en italique et indiquer qui ils sont (Valérie Morris et la domestique qui la prend pour Mlle Harret). Les deux personnages reprennent la parole aux lignes 36-37 où l'on apprend que Valérie Morris est infirmière. Demander aux élèves si la narratrice est l'un de ces personnages. Faire relever les passages qui permettent de le dire : *Face à moi, je reconnus [...] l'héroïne du roman [...]* ; *je reconnus même la domestique* (l. 21-22).

En conclure que la narratrice n'est pas l'un de ces personnages – ce qui est confirmé par le dernier paragraphe : la domestique pénètre dans le vestibule, suivie de Valérie, et la narratrice, Allis, reste sur le seuil. Même si elle a basculé dans l'univers du livre, Allis n'intervient donc pas directement dans l'histoire ni ne prend la parole. Faire rechercher le mot qui précise ce qu'elle pense être : *Un fantôme* (l. 40).

**Prolongement** : faire imaginer quel personnage pourrait être la narratrice dans cette histoire.

## Je repère

(45 min.)

**Compétence** : identifier comment la narration de cet extrait est construite et comment le changement de point de vue est effectué.

► **Question 1** : faire repérer à quelle personne est raconté le récit (1<sup>re</sup> personne du singulier) ainsi que la fréquence du pronom *je*. En déduire que la narratrice (qui raconte l'histoire) et le personnage principal (qui vit l'histoire) sont une seule et même personne. Demander aux élèves quelle est la caractéristique d'une narration à la 1<sup>re</sup> personne : elle permet de savoir ce que pense et ressent le personnage.

► **Questions 2 et 3** : faire ensuite préciser à quoi correspond le long passage en italique (l. 5-13) : il s'agit du texte du roman que la narratrice est en train de lire. Faire reverbaler l'action et demander aux élèves à quel type de roman leur fait penser ce début d'histoire.

Repérer les points de suspension qui terminent ce passage et faire indiquer dans quel cas ils sont utilisés : ils indiquent une interruption. Demander pourquoi l'héroïne interrompt sa lecture. Cet arrêt correspond au moment où elle bascule dans le *vide coloré* de l'histoire.

Noter la dernière réplique prononcée dans le passage en italique (l. 12-13). Puis rechercher les répliques qui viennent s'enchaîner au dialogue commencé (l. 35-37).

Demander pourquoi ces répliques ne sont plus en italique : la narratrice n'est plus en train de lire ; elle entend « réellement » la conversation.

► **Question 4** : faire rechercher et noter la question que se pose la narratrice à la fin du passage : *Mais qui étais-je dans cette histoire ? Un fantôme ?* (l. 40). Faire formuler par les élèves les deux possibilités :

– soit elle demeure extérieure à l'histoire, *un fantôme* qui voit ce qui se passe sans être vu par les autres personnages ;

– soit elle en est un troisième personnage.

Puis faire relever la phrase qui permet de choisir : la narratrice peut estimer le poids de la valise de Valérie Morris et sent, sous ses doigts, la dureté de la poignée de plastique (l. 41-43). Elle est donc bien un personnage « réel » de l'histoire.

► **Question 5** : faire reverbaler les trois parties du texte :

– l. 1-18 : la lecture du roman ;

– l. 19-31 : la perception par la narratrice de son basculement dans le récit ;

– l. 32 jusqu'à la fin : la reprise de l'action du roman lu.

Rappeler l'époque où se déroule l'histoire (à la fin du <sup>xx</sup>e siècle). Faire indiquer aux élèves qu'il s'agit d'un roman de science-fiction : il se passe dans le futur ; il présente une modalité de lecture qui n'existe pas aujourd'hui : la *Lecture interactive virtuelle*.

**Prolongement** : faire rechercher, dans des romans de science-fiction, différentes pratiques de lecture.

## Je dis

(20 min.)

**Compétences** : repérer les éléments qui permettent d'indiquer les sentiments d'un personnage et dire un texte en adoptant son point de vue.

► **Question 1** : faire relire d'abord le passage des lignes 17 à 35. Puis relever les signes de ponctuation utilisés pour souligner les sentiments de la narratrice dans la première partie de ce passage :

– les points de suspension et le point d'interrogation soulignent le fait que la narratrice se demande ce qui lui arrive ;

– les points d'exclamation marquent son étonnement.

Faire rechercher aux élèves d'autres procédés utilisés : les mots en italique, les adverbes d'opinion *oui* et *non* qui indiquent que, peu à peu, la narratrice se fait une idée plus précise de sa situation.

Indiquer que le point d'orgue de ses découvertes est le mot *miracle*, car la narratrice s'aperçoit qu'elle entend alors que, dans la réalité, elle est sourde.

► **Question 2** : pour dire le texte, souligner les éléments en italique et bien respecter la ponctuation pour faire percevoir les étonnements successifs de la narratrice.

## Je participe à un débat

**Compétence** : s'interroger sur les relations entre monde réel et monde virtuel.

## La narratrice

(20 min.)

► **Question 1** : résumer brièvement l'extrait étudié et la situation de la narratrice. Puis demander aux élèves si celle-ci, à la fin de l'extrait, se trouve dans la TGB ou bien dans le domaine de *Bois-Joli*.

Trois hypothèses sont à examiner :

– la narratrice a complètement basculé dans le monde du livre et a disparu de la salle de bibliothèque dans laquelle elle se trouvait ;

– la narratrice se trouve toujours dans la TGB et est simplement en train de rêver qu'elle est ailleurs car elle lit un nouveau type de livre qui permet au lecteur de croire qu'il en est un personnage ;

– la narratrice peut se dédoubler et passer d'un monde à l'autre. Elle est à la fois dans la TGB et dans le domaine de *Bois-Joli*.

Faire considérer aux élèves les conséquences de ces hypothèses sur la suite du récit.

## Une expérience de Lecture interactive virtuelle

(20 min.)

► **Questions 2 et 3** : reprendre ce qui a été dit dans la rubrique *Je comprends* à la question 3 et demander aux élèves de définir la *Lecture interactive virtuelle*. Leur demander s'ils aimeraient avoir le même type d'expérience en en repérant :

– les points positifs : être transporté dans un autre monde, participer directement à une histoire ;

– les points négatifs : ne plus être dans le réel, avoir une mésaventure dans le monde virtuel...

## J'écris

**Compétences** : reconnaître et manipuler les phrases réduites et les phrases amplifiées ; écrire un texte en adoptant un point de vue.

### ► Exercice 1

(25 min.)

Faire recopier les deux premières phrases du texte l'une sous l'autre en laissant un espace pour écrire les phrases transformées. Faire observer ces deux phrases aux élèves. La première est une phrase réduite comprenant un sujet (le pronom *j'*) et un prédicat (*observait la couverture*). La seconde est une phrase amplifiée. Faire distinguer les éléments d'amplification dans le groupe-sujet et dans le prédicat.

Groupe-sujet : *Un dessin naïf*  
adjectif

Prédicat : *représentait une jeune femme en robe rose au bras d'un*  
adjectif complément du nom

*homme souriant.*

Puis, procéder à l'amplification et à la réduction de ces deux phrases :

*J'observai la couverture.* → *J'observai la couverture du livre.*

*Un dessin naïf représentait une jeune femme en robe rose au bras d'un homme souriant.* → *Un dessin représentait une femme.*

### ► Exercice 2

(30 min.)

Faire choisir aux élèves un roman qu'ils ont lu et bien aimé et repérer dans celui-ci un court passage. Le faire recopier aux élèves, dans leur cahier, en leur indiquant qu'il est l'équivalent du passage en italique du texte étudié. Terminer le texte recopié par des points de suspension et y ajouter les lignes 14-16 : *À cet instant de ma lecture...* Demander aux élèves de continuer l'histoire en en devenant un des personnages. Leur faire utiliser la 1<sup>re</sup> personne du singulier. Leur demander d'insister sur les sentiments éprouvés et sur la perception du monde de ce livre.

**Prolongement** : faire lire quelques textes et vérifier l'articulation entre le roman et le texte écrit.

# Futur : que te promet la science ?

**Croisements entre enseignements** : lecture ; sciences et technologies.

**Compétences** : exploiter un document constitué de divers supports ; relier des connaissances de science et de technologie à des questions de la vie quotidienne ; replacer des évolutions scientifiques et technologiques dans un contexte.

Les progrès scientifiques ont toujours fait rêver l'humanité. Ainsi, Jules Verne, au XIX<sup>e</sup> siècle, imaginait déjà aller sur la Lune. La génétique permet de créer de nouvelles variétés de plantes, et la révolution numérique de la fin du XX<sup>e</sup> siècle a complètement modifié nos manières de communiquer, de nous divertir ou de stocker des informations. L'évolution des sciences et technologies s'est accélérée depuis le siècle dernier et rend possible, à plus ou moins long terme, beaucoup de choses qui semblaient impossibles il y a une cinquantaine d'années. Elle transforme également profondément nos sociétés, et il convient d'amener les futurs citoyens que sont les élèves à réfléchir de façon éthique et responsable aux usages de la science en replaçant ces progrès en contexte. Toutes les inventions à venir seront-elles utiles ou pas ? En quoi seront-elles un facteur de mieux-être pour l'humanité ? Ne présentent-elles pas des dangers si on n'y prend garde ?

## Je comprends

(40 min.)

**Compétences** : décrire de futurs progrès technologiques ; mettre en relation un texte et des illustrations.

► **Question 1** : faire observer l'illustration qui se trouve à cheval sur les pages 114 et 115. Avant de décrire les scènes qui s'y trouvent, faire identifier les lieux. La partie gauche montre un stade avec des gradins, une piste de course et un plan d'eau. On aperçoit aussi une ville moderne avec des buildings. Une fois les lieux identifiés, s'intéresser aux personnes qui y sont représentées et à leurs activités. Relever les indices qui montrent que la scène se déroule dans le futur :

– partie gauche de l'illustration : des engins volants sont utilisés pour survoler le stade. Leurs couleurs (rouge et jaune) peuvent faire penser aux maillots de deux équipes adverses. Dans le coin droit, un garçon se pulvérise un matériau jaune sur le bras, qui ressemble aux maillots des joueurs ;

– partie droite de l'illustration : une image de requin en relief jaillit d'une tablette numérique ; un garçon tient un robot en laisse qui porte son cartable. Autre élément étrange : des singes se trouvent dans la ville.

Faire noter aux élèves ces indices dans leur cahier, car ils seront utiles pour découvrir l'ensemble du texte documentaire.

► **Question 2** : commencer par faire lire aux élèves les deux encadrés verts qui correspondent aux scènes repérées sur la première partie de l'illustration. Leur demander à quel roman ou à quel film il est fait référence dans ce texte : à la suite romanesque *Harry Potter*, composée de sept romans. Dans ces romans, les personnages pratiquent le *Quidditch*, sport inventé dans lequel deux équipes de sept joueurs, occupant différents postes (gardien, poursuiveur, batteur, attrapeur) et se déplaçant sur des balais volants (ce sont des apprentis sorciers), doivent marquer des buts. À la place de balais volants, les joueurs utilisent ici des robots équipés d'un réacteur et d'un rotor miniature permettant de voler 15 minutes. Faire verbaliser aux élèves le nom de ces robots : des *Nimbus 3000*. Leur demander s'ils connaissent le nom du stade : J.K. Rowling. Il s'agit de la romancière qui a écrit les romans *Harry Potter*. Enfin, demander aux élèves à quel type de règles ren-

voie la dernière phrase. Il s'agit de règles de sécurité : le pilotage de ces engins se fait au-dessus d'un plan d'eau en cas de chute et ils sont interdits en ville.

► **Question 3** : demander ensuite sur quel domaine porte le second texte. Ce dernier parle des vêtements. Faire formuler par les élèves comment ces vêtements seront fabriqués : il s'agira tout simplement de pulvériser des fibres textiles directement sur la peau. Leur faire indiquer ce que cela changera : plus de problème de taille (les vêtements seront automatiquement ajustés), plus de lavage (ces habits seront jetés après usage). Faire noter aux élèves l'aspect responsable de ces futurs vêtements : ils ne seront pas jetés à la poubelle mais recyclés.

► **Questions 4 et 5** : faire ensuite lire aux élèves les deux textes encadrés en vert sur la page de droite.

Le premier indique que les immeubles des villes pourront être recouverts de végétation. En faire verbaliser l'utilité : la végétation pourra purifier l'air des villes (les plantes produisent de l'oxygène) et elle permettra à des espèces animales de se réinstaller en ville, comme les tamarins-lions. Elle favorisera donc la biodiversité.

► **Question 6** : le second texte aborde, quant à lui, la question du support « livre ». Faire d'abord verbaliser aux élèves l'avantage du livre comme support en comparaison d'outils numériques. Son grand avantage est de ne pas consommer d'énergie ; on peut donc l'utiliser en tout lieu. Faire ensuite s'interroger les élèves sur ses désavantages (on pourra s'appuyer sur l'extrait étudié du roman *Fahrenheit 451*, pp. 110-111) : le livre est fragile ; il peut être mouillé, brûlé, etc. Le progrès présenté ici est celui d'un papier de haute technologie capable de s'autoréparer : ce papier sera antitache et comprendra des microcapsules de colle pour réparer les déchirures. Faire remarquer aux élèves que les progrès technologiques ne concernent pas uniquement des objets nouveaux mais aussi l'évolution d'objets déjà très anciens.

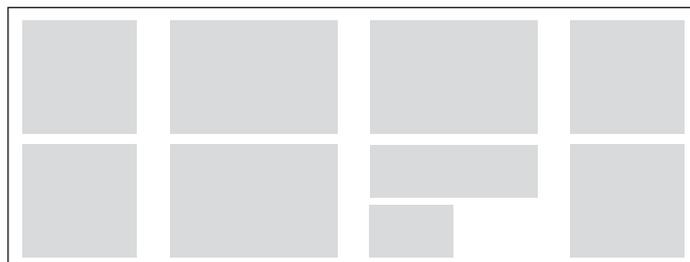
**Prolongement** : faire classer aux élèves ces quatre évolutions possibles dans le futur, de celle qui leur semble la plus importante à celle qui le leur paraît le moins. Écrire une petite phrase pour justifier leur premier choix.

## Je décris une page documentaire

(30 min.)

**Compétences** : identifier l'organisation d'un texte documentaire ; expliciter les relations entre les différentes parties d'un document.

► **Question 1** : pour faire décrire la structure de cette page documentaire, faire dessiner sa silhouette sur une feuille de papier A4 pour se la représenter visuellement.



Sur la page de gauche : trois encadrés de texte et la première partie de l'illustration ; sur la page de droite : une même structure symétrique avec l'ajout d'une légende (voir « Les cartes de géographie » pp. 66-67).

► **Question 2** : demander aux élèves quel est le point commun de chacun des encadrés : chaque texte comprend un titre en lettres capitales et un sous-titre en italique. Leur faire verbaliser que ce sont les sous-titres qui permettent de faire explicitement le lien entre le sujet abordé dans l'encadré et l'illustration centrale. Faire lire à haute voix ces sous-titres et pointer du doigt, sur l'illustration, la scène correspondante.

► **Question 3** : faire verbaliser que ce qui différencie les encadrés est leur code-couleur vert (les encadrés déjà lus) ou rouge. Faire évoquer aux élèves la symbolique de ces couleurs dans la vie courante : le rouge symbolise le danger et les interdictions ; le vert symbolise ce qui est permis. Puis attirer l'attention des élèves sur la légende du documentaire : le vert renvoie à la question « Pourquoi pas ? », le rouge à l'exclamation « N'importe quoi ! ». En conclure que, si l'utilisation de certains progrès technologiques dans le futur semble une bonne chose, d'autres progrès ne sont pas souhaitables ou inutiles.

► **Question 4** : demander aux élèves quels types de phrases on relève dans les textes en italique sous les sous-titres. On y relève essentiellement des phrases exclamatives. Faire verbaliser les deux fonctions de ces phrases dans le documentaire : elles présentent des situations concrètes de la vie quotidienne (par exemple : *C'est jour de match, Luc a oublié son T-shirt*, etc.). Les textes qui suivent ne parlent pas de cas ou de situation particuliers, mais sont généraux comme les textes scientifiques. Ces phrases sont de nature à nous étonner en évoquant quelque chose qui n'existe pas encore et à piquer la curiosité du lecteur.

*Je découvre le lexique pour parler du futur* (20 min.)

**Compétences** : découvrir le lexique de domaines scientifiques ; définir le sens d'un mot dans un domaine particulier.

Il s'agit, dans cette rubrique, de constituer des réseaux de mots ou de locutions (champ lexical) à partir des textes et documents lus et des situations de classe dans un domaine donné. L'ensemble du lexique sollicité est présent dans les textes accompagnant les différents documents. L'enseignant pourra indiquer aux élèves dans quel document ils doivent rechercher le lexique attendu.

► **Question 1** : indiquer aux élèves que les titres des encadrés en lettres capitales renvoient à différents grands domaines scientifiques ou à des secteurs économiques. En faire la liste : la technologie, le textile, la 3 D, la robotique, l'environnement, la chimie. Demander aux élèves quels autres grands domaines scientifiques ils connaissent (on pourra s'appuyer sur les programmes de l'école primaire) : l'énergie, le vivant, la planète Terre, etc.

► **Question 2** : faire remarquer aux élèves que, pour parler d'objets nouveaux dans le futur, on aura besoin de nouveaux mots qui n'existent pas encore. Faire rechercher un néologisme (mot inventé) qui s'est glissé dans le documentaire. Il s'agit de *e-dog multifonctions*. Observer sa composition : il est formé par le préfixe **e-** suivi du nom *chien* en anglais (*dog*) et du nom *multifonctions*. Indiquer aux élèves la signification du préfixe **e-**, qui est apparu en même temps que les nouvelles technologies numériques. Il s'agit d'une abréviation du mot électronique, et maintenant de *en ligne*, et il se prononce

[i]. On retrouve ce préfixe dans les mots *e-mail* ou *e-learning*. *Le-dog multifonctions* est un robot (sous la forme d'un chien), connecté à Internet ou à des ressources numériques, qui peut avoir plusieurs fonctions comme les outils numériques (messagerie électronique, Internet, etc.).

► **Questions 3 et 4** : faire rechercher aux élèves ce que signifie la lettre *D* dans l'expression *3 D*, que l'on retrouve dans le nom de la tablette *Virtual 3 D*. Leur faire évoquer que ce terme renvoie à des images de synthèse donnant l'impression que les personnages ou les objets sont représentés en volume. La lettre *D* correspond au mot *dimension*. Ces trois dimensions sont celles avec lesquelles nous percevons visuellement l'espace qui nous entoure. Demander aux élèves quels noms on donne à ces trois dimensions dans le lexique des mathématiques de la géométrie : il s'agit de la *largeur*, de la *hauteur* et de la *profondeur*. Le synonyme de cette expression est le mot *relief*.

*J'utilise mes connaissances*

(40 min.)

**Compétence** : s'interroger sur l'utilité et la nécessité d'évolutions scientifiques.

► **Question 1** : faire lire aux élèves les deux textes encadrés en rouge, qui n'ont pas encore été étudiés. Faire remarquer que les deux sous-titres de ces textes sont sous la forme de questions : *Des tablettes avec des images en relief ?* et *Des robots pour porter nos cartables ?* Faire verbaliser que ces questions amènent à s'interroger sur l'utilité de ces évolutions technologiques. Deux idées d'inventions sont cependant proposées pour répondre à ces questions : une nouvelle tablette *Virtual 3D* et un « e-dog multifonctions ».

► **Question 2** : faire remarquer aux élèves que, technologiquement, il serait possible d'envisager ce progrès scientifique. Cependant, les deux textes développent des idées qui montrent que ces inventions ne verront probablement pas le jour et expliquent pourquoi. Répartir la classe en deux groupes, chacun relevant les arguments avancés pour l'une ou l'autre de ces inventions.

La nouvelle tablette « *Virtual 3D* » est une invention possible, mais :

- elle serait gourmande en énergie ;
- elle sera remplacée par d'autres dispositifs, comme les lunettes 3 D ;
- la projection d'images pourra s'effectuer sur n'importe quel support : un mur, l'avant-bras, etc.

L'« e-dog multifonctions » est une invention possible, mais :

- il n'y aura plus de cartable à porter ;
- les systèmes informatiques de l'école pourront être reliés à la maison.

► **Question 3** : proposer aux élèves des idées d'évolutions scientifiques pour le futur, liste qui pourra être complétée par la classe. En s'appuyant sur l'étude des six textes encadrés et en en reprenant la forme, écrire un court texte présentant des arguments en faveur ou en défaveur de ces futures inventions (utilité, nécessité, etc.).

**Prolongement** : constituer un affichage à partir des productions des élèves.

# L'utilisation des temps du récit

**Compétences :** comprendre la valeur des temps du récit et savoir les utiliser.

Cette séance pourra être réalisée en prolongement de l'étude du texte *Virus L.I.V. 3*, pp. 112-113 (rubrique **Je repère**) et de la leçon p. 230. Elle devra être menée avant la **Production d'écrit**, « Exprimer un autre point de vue », p. 118, pour que les élèves puissent faire alterner passage narratif à la 3<sup>e</sup> personne et passage à la 1<sup>re</sup> personne dans leur texte.

## Je cherche

(20 min.)

► **Questions 1, 2 et 3 :** le travail de lecture est mené à partir d'un extrait d'un récit de science-fiction dans lequel un savant s'aperçoit qu'un robot sait lire et que celui-ci le cache. Faire d'abord lire le texte silencieusement, puis demander aux élèves d'indiquer les noms des personnages. Faire identifier de quel type de personnages il s'agit (un savant [*docteur*] et un robot). Puis faire reformuler rapidement l'action qui se déroule. Dans la première phrase, le verbe est au passé simple. Une fois ce temps identifié, poursuivre, phrase par phrase, le relevé des verbes qui font progresser l'action : phrase 2 (*entendit, leva, observa*) ; phrase 3 (*s'arrêta*) ; phrase 5 (*se fixa*) ; phrase 6 (*tenta*). Interroger les élèves sur le point commun de ces verbes (ils sont conjugués au passé simple).

► **Questions 4 et 5 :** revenir ensuite sur la phrase dans laquelle aucun verbe faisant progresser l'action n'a été relevé. La recopier au tableau et en souligner les verbes : *contemplant, était, se composait*. Faire identifier le temps auquel ils sont conjugués (imparfait). Puis demander aux élèves de relire le texte à voix haute sans la phrase en caractères gras et de s'interroger sur le sens du récit. On comprend l'action qui se déroule sans cette phrase. Demander quelle est sa fonction : elle sert à décrire la pièce dans laquelle vit le robot. Terminer en relisant une fois le texte, puis en faisant rappeler les temps des verbes relevés : passé simple et imparfait. Indiquer que, dans le texte, il y a des passages qui font progresser l'action et d'autres qui sont descriptifs.

**Prolongement :** ajouter une nouvelle phrase descriptive à la suite de la phrase en caractères gras.

## Je réfléchis

(20 min.)

Il s'agit, ici, de vérifier la compréhension de l'opposition entre le passé simple, présentant les actions de premier plan qui font progresser le récit, et l'imparfait, présentant l'environnement de l'action. Dans cette rubrique, on s'intéressera plus particulièrement à la façon dont sont présentés les faits par ces deux temps.

► **Questions 1 et 2 :** avant de passer à l'étude d'un nouveau texte, comparer deux phrases : l'une écrite au passé simple, l'autre à l'imparfait. Les écrire au tableau et souligner les verbes. Faire remarquer qu'elles ont un sens proche et qu'il n'y a pas de différence de durée de l'action. Dans les deux cas, la lecture du robot dure deux heures. Une fois ces remarques sur cette similitude faites, interroger les élèves sur la différence de sens des deux phrases. Dans la première phrase, l'imparfait est utilisé pour montrer que le robot n'a pas terminé de lire. Sa lecture peut encore durer un certain

temps. Dans la seconde phrase, le passé simple est utilisé pour dire qu'au moment du récit où se déroule l'action, le robot a terminé sa lecture. Une nouvelle action commence alors : il entend la porte s'ouvrir.

► **Questions 3 et 4 :** continuer à lire la suite du récit de science-fiction. Faire repérer les verbes en gras et indiquer leur temps (imparfait). Rappeler la valeur de l'imparfait : ce temps sert à présenter le second plan de l'action, son environnement. Puis demander d'indiquer si les actions ont, ici, une durée définie. Les faits décrits à l'imparfait n'ont pas de début ou de fin marqués. Au contraire, les verbes au passé simple de la troisième phrase (*s'empara, glissa, recula*) présentent des actions qui sont achevées au moment où se déroule l'action.

### Prolongements :

- Faire compléter la première phrase en ajoutant une action qui vient interrompre la première action dont la durée n'est pas définie.
- Faire réécrire la dernière phrase en mettant le verbe au passé simple, puis en ajoutant une seconde action.

## Je m'exerce

(30 min.)

L'exercice proposé présente la suite du texte qu'il faudra réécrire en choisissant la forme verbale qui convient (passé simple ou imparfait). Demander aux élèves de lire le texte, puis leur faire nommer les formes verbales et les temps utilisés. Rappeler la valeur qu'ils peuvent prendre du point de vue de l'action (premier et second plans) et du point de vue de l'accomplissement de l'action (action bornée dans le temps ou non bornée).

### Réécriture de la suite du texte :

Alors que Matheson **allait** regagner le couloir, le robot **détendit** son bras articulé et **saisit** un pan de la blouse du docteur. Matheson se **dégagea** et **parvint** à sortir. Maintenant, il **savait**.

Faire justifier aux élèves leurs choix en s'appuyant sur le sens global du texte.

## J'ai compris

(15 min.)

Terminer la séance en faisant verbaliser aux élèves les différentes oppositions entre le passé simple et l'imparfait, puis en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Bien faire distinguer action de premier plan et action de second plan, puis revenir sur l'aspect achevé ou inachevé des actions.

### Prolongements :

- Recopier et faire repérer les verbes conjugués dans le premier paragraphe du récit de science-fiction *Virus L.I.V. 3* ou *la Mort des livres*, pp. 112-113. Souligner en rouge les verbes qui font progresser l'action, en bleu ceux qui présentent son environnement. Puis indiquer à quels temps sont conjugués ces verbes.
- Faire repérer, dans le récit de science-fiction *Fahrenheit 451*, pp. 110-111, des actions limitées dans le temps qui ont un début et une fin marqués et des actions inachevées dont la durée est indéterminée.

# Le point de vue

**Compétence** : comprendre qu'un même événement peut être perçu avec des points de vue différents.

## Je lis

(50 min.)

► **Question 1** : le travail de lecture est mené à partir d'un extrait du roman de Nancy Hayashi, *Camarade cosmique*, qui raconte l'histoire d'une passionnée de romans de science-fiction. Faire lire silencieusement ce premier extrait, puis demander aux élèves d'indiquer qui sont les deux personnages et ce qu'ils sont en train de faire.

► **Question 2** : faire indiquer le titre du livre qu'est en train de lire Eunice (*La Vieille Zyvitch de Mars*). Puis demander aux élèves de quel type de roman il peut s'agir : un roman de science-fiction, car l'action se passe sur une autre planète et que le nom du personnage (*Zyvitch*) est bizarre. Faire recopier aux élèves la phrase qui indique ce que raconte ce roman : *C'est une histoire de sorcière de l'espace qui voyage à travers les trous noirs et qui essaie d'aspirer la lumière du Soleil*.

Demander aux élèves en quoi ce résumé renvoie également à l'univers de la science-fiction. Puis faire indiquer ce que pense Eunice de ce roman : elle est plongée dans sa lecture ; elle conseille le livre à Arnold ; elle regrette de n'en être qu'au chapitre VI ; elle pense que cela ferait une bonne bande dessinée.

En conclure qu'Eunice est passionnée par ce roman.

► **Question 3** : faire rechercher la différence d'appréciation entre Eunice et Arnold sur ce livre. Lorsqu'elle lui présente l'ouvrage, Arnold fait la moue. À première vue, il n'a pas l'air d'apprécier l'ouvrage présenté. En rechercher la raison première : Arnold trouve que *ça a l'air un peu long*.

Faire remarquer qu'Eunice et Arnold n'utilisent pas le même type d'arguments pour donner leur avis sur le roman :

- Eunice parle du genre du roman et de l'histoire racontée ;
- Arnold se place du point de vue des modalités de lecture ; il n'a pas envie de lire des textes trop longs.

Pour le convaincre, Eunice le rassure : c'est long mais cela se lit vite ; l'histoire est passionnante et ce pourrait être une très bonne bande dessinée.

Faire remarquer que les deux personnages ont, *a priori*, un avis différent sur le livre, mais que, pour convaincre Arnold, Eunice se place de son point de vue en choisissant des arguments qu'il va pouvoir comprendre et accepter.

► **Question 4** : le second extrait porte également sur les différences de points de vue de deux personnages sur la lecture. En faire une lecture, puis demander aux élèves quels points communs il a avec le premier extrait :

- le thème de la lecture ;
- la présentation d'un type de roman : des livres qui racontent la conquête de nouveaux systèmes solaires ;
- les différences de points de vue de deux personnages sur la lecture.

► **Question 5** : après avoir recherché les éléments communs aux deux textes, demander aux élèves ce qu'aime faire Liva : lire les vieux romans du *XXII<sup>e</sup>* siècle. Faire donner des dates possibles du *XXII<sup>e</sup>* siècle : elles commenceront par 2100. En conclure que l'histoire se passe après le *XXII<sup>e</sup>* siècle et que c'est déjà une période éloignée puisque Liva parle de *vieux romans*. En déduire le genre de récit dont est extrait ce passage (un

roman de science-fiction) et le genre de romans qu'aime Liva (des romans historiques).

Puis préciser les modalités de lecture que Liva utilise : elle ne lit pas un livre mais un *combilivre* qui a un écran ; elle fait des choix dans un menu à l'aide d'un stylet ; le *combilivre* permet d'accéder à plus de deux millions d'ouvrages.

Faire remarquer que, comme la *Lecture interactive virtuelle*, il s'agit de modalités de lecture du futur.

► **Question 6** : faire identifier ce que pense le second personnage, Piotr, de la lecture. Selon lui :

- le *combilivre* est un *vieux truc poussiéreux* ;
- ça ne sert à rien de *déchiffrer des petits tas de signes pour voyager dans le temps*.

Faire verbaliser aux élèves ce à quoi renvoie la dernière expression (la lecture de lettres et de mots). Puis faire préciser l'attitude de Piotr : il a une voix désagréable et moqueuse.

En conclure qu'il ne partage pas la passion de Liva. Faire expliquer pourquoi : il pense que c'est inutile car, à son époque, pour voyager dans le temps, on peut se téléporter instantanément.

Demander aux élèves, en prolongeant le débat sur la *Lecture interactive virtuelle*, si lire un roman et en imaginer les lieux et les personnages est la même chose que de pouvoir se retrouver directement dans une autre réalité.

## Prolongements :

- Faire dessiner la couverture du roman *La Vieille Zyvitch de Mars* en faisant bien comprendre qu'il s'agit d'un roman de science-fiction et pour donner envie de le lire.
- Faire réaliser deux cases de la bande dessinée évoquée par Eunice : l'une où l'on voit la sorcière voyager à travers les trous noirs, l'autre où elle essaie d'aspirer la lumière du Soleil.

## J'ai compris

(10 min.)

Terminer la séance en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Pour en vérifier la compréhension, faire rappeler les points de vue des quatre personnages (Eunice, Arnold, Liva et Piotr) sur la lecture et les classer en deux catégories. Puis faire identifier les motivations de chacun : plaisir de lire des romans de science-fiction ou de vieux romans du *XXII<sup>e</sup>* siècle sur la conquête de nouveaux systèmes solaires ; ou bien manque d'envie de lire parce que le livre est long et que ce n'est pas une bande dessinée ou que la lecture apparaît dépassée quand on peut voyager réellement dans le temps.

Enfin, faire indiquer les émotions et les sentiments des personnages : Eunice est absorbée par sa lecture, Liva a les yeux brillants, tandis qu'Arnold fait la moue et que Piotr est moqueur.

## Prolongements :

- Choisir une activité pratiquée par les élèves et faire exprimer deux points de vue opposés sur cette dernière.
- Proposer aux élèves un extrait de roman dans lequel une même scène est perçue avec deux points de vue différents ou bien reprendre un chapitre du roman policier déjà étudié et faire comparer les points de vue de plusieurs personnages.

# Exprimer un autre point de vue

**Compétence :** réécrire un passage de roman de science-fiction selon le point de vue d'un autre personnage.

Ce travail d'écriture vient conclure l'ensemble du thème 9. Il doit être traité après les leçons de la partie *Étude de la langue*.

## Je lis

(15 min.)

► **Question 1 :** le texte est extrait d'un roman d'Alain Grousset : *La Guerre des livres*. Comme le texte de Christian Grenier, *Virus L.I.V. 3 ou la Mort des livres*, l'auteur aborde la question de l'avenir du livre, menacé par l'hypertechnologie, dans le futur. Sur la planète Libel se trouve la BDM. Un lieutenant de la Sécurité impériale, Wolther, arrive sur la planète pour enquêter sur ce qui s'y passe. Laisser les élèves lire le texte. Puis leur demander de quel genre de roman il s'agit et quels liens ils peuvent faire entre ce texte et les deux textes de lecture.

► **Question 2 :** La BDM est le sigle de la Bibliothèque des Mondes. Dans cette bibliothèque se trouvent les derniers livres papier de l'univers, sur lesquels veille Angus, le maître-conservateur, pour qui cette bibliothèque est *un lieu qui rassemble le passé pour mieux servir le présent*.

► **Question 3 :** faire présenter les deux personnages :  
– Wolther est un agent de sécurité qui vient enquêter sur la planète Libel. Il souhaite rencontrer le maître-conservateur Angus. On pourra faire remarquer le jeu de mots sur le nom du personnage (homonyme de l'écrivain français Voltaire) ;  
– Angus est le maître-conservateur de la BDM qui l'a créée il y a 20 ans sur l'ordre de l'empereur.

► **Question 4 :** Wolther et son interlocuteur n'ont pas le même point de vue sur Angus. Pour Wolther, Angus est un personnage important. Le faire justifier aux élèves : il a fondé une bibliothèque unique dans l'univers, et cette mission lui a été confiée par l'empereur lui-même. Son interlocuteur pense que c'est un vieux fou qui a peut-être un peu d'importance sur *Libel*, mais pas dans le reste de la Confédération impériale.

## J'écris

L'objectif est d'amener les élèves à réinvestir leurs connaissances sur les caractéristiques du texte de science-fiction à partir de la thématique de l'avenir du livre dans un monde numérique, mais aussi des éléments travaillés dans les *Clés de compréhension*, p. 117. Lire d'abord à haute voix la consigne générale. Puis demander aux élèves quelles activités déjà réalisées et connaissances acquises ils pourront utiliser ici.

### Étape 1 : Je réfléchis

(20 min.)

Travail individuel avant une mise en commun au tableau.

► **Question 1 :** demander quelle peut être l'utilité de conserver les derniers livres papier de l'univers. L'interlocuteur de Wolther insiste sur la fragilité des livres, qui peuvent s'altérer et s'enflammer. Quels en sont les avantages ? → ne pas consommer d'énergie (voir pp. 114-115) ; être un objet matériel agréable à voir, à toucher, que l'on peut facilement manipuler. Enfin, les bibliothèques permettent de conserver en mémoire les connaissances du monde.

► **Questions 2 et 3 :** Wolther souhaite rencontrer Angus car il mène une enquête. Il veut le rencontrer à l'improviste pour lui délier la langue. Faire des hypothèses sur les raisons qui motivent cette visite en relation avec la bibliothèque ou les livres : Angus cache quelqu'un ou quelque chose ; dans cette bibliothèque se trouve un livre dangereux pour la Confédération impériale et l'empereur ; c'est une porte sur le passé qui permet de connaître l'avenir, etc. Terminer en notant les hypothèses au tableau.

### Étape 2 : Nous échangeons des idées

(40 min.)

Débuter par un travail écrit individuel ou en binôme, où chacun réfléchit avant de débattre. Noter au tableau les propositions des élèves afin de compléter la photofiche p. 122.

► **Question 1 :** demander d'imaginer Angus. Pour alimenter l'échange, le dessiner rapidement.

– Son aspect : un très vieux savant ou, au contraire, un homme qui n'est pas si vieux, des signes d'intelligence dans sa physionomie ou sa posture (regard, sourire, etc.).

– Son costume : futuriste, en relation avec la bibliothèque ou les livres, des insignes qui soulignent son importance, etc.

– Faire indiquer ce qui peut émaner de lui : de la gentillesse, une grande douceur, de la fermeté, etc.

Demander aux élèves de reprendre leur dessin à l'issue de cet échange pour faire apparaître clairement ces traits.

► **Question 2 :** demander ce que pense Angus de Wolther. Faire collectivement une liste d'adjectifs pour l'évoquer.

► **Question 3 :** discuter des sentiments que peut exprimer Angus dans sa rencontre avec Wolther : de la crainte, de l'amusement, de la curiosité, du dédain, etc. Paraît-il très sérieux ? amusé ? curieux de voir qui vient le rencontrer de si loin ? Faire collectivement un inventaire des différents possibles envisagés lors de cet échange.

### Étape 3 : Je fais un brouillon + Photofiche (p. 122)

(35 min.)

Cette étape peut se faire à l'aide de la photofiche p. 122, les éléments du manuel étant une aide complémentaire à la rédaction.

► **Question 2 :** faire choisir l'une des hypothèses formulées dans l'étape 1 (questions 2 et 3).

► **Question 3 :** elle vise à caractériser les personnages en fonction de la manière dont les élèves se les représentent, mais aussi ce qu'ils pensent de leur interlocuteur et le comportement qui en découle. Ainsi, s'ils sont méfiants, ils peuvent se dévisager longuement sans prendre la parole. S'ils se trouvent sympathiques, ils peuvent entrer directement en communication, etc.

► **Question 4 :** faire rédiger les questions que peut poser Wolther pour son enquête à partir de l'hypothèse qui explique sa visite et ce qu'il cherche à découvrir.

► **Question 5 :** lister des sentiments possibles.

► **Question 6 :** faire inventer une chute car cette rencontre est annoncée mais absente de l'extrait.

### Étape 4 : J'écris mon texte

(45 min.)

Rappeler, une dernière fois, la consigne et faire reformuler la scène de la rencontre entre les personnages telle que les élèves se la représentent. Indiquer qu'il s'agit d'écrire une suite à l'extrait, qu'il faudra conclure en fonction des intérêts et des intentions prêtés aux personnages. Demander aux élèves de relire silencieusement leur préparation sur la photofiche et leur laisser une trentaine de minutes pour écrire leur texte (20 à 30 lignes). Préciser qu'il doit être rédigé à la 1<sup>re</sup> personne du singulier, comme si chaque élève était Angus, et qu'il doit comprendre également les répliques échangées entre Wolther et Angus. Une fois terminé, faire vérifier aux élèves qu'ils ont fait apparaître les émotions et sentiments d'Angus face à son visiteur. Terminer en demandant à des élèves de lire leur texte et d'expliquer comment ils s'y sont pris pour exprimer le point de vue du personnage d'Angus.

### Étape 5 : Je relis mon texte

(30 min.)

Après une 1<sup>re</sup> correction, faire rédiger un second jet. Insister sur ce qui motive la visite de Wolther et sur les activités d'Angus.

**Prolongement :** afficher les textes des élèves et les comparer.

# Exprimer un autre point de vue

**1.** Je recopie la consigne de la « Production d'écrit » p. 118 de mon manuel.

.....

.....

**2.** Je choisis une hypothèse qui explique pour quelle raison Wolther souhaite rencontrer Angus.

.....

.....

**3.** Je présente les deux personnages.

	Angus	Wolther
Portrait physique	..... .....	..... .....
Costume	..... .....	..... .....
Ce qu'il pense de son interlocuteur	..... .....	..... .....
Comment il réagit en le voyant	..... .....	..... .....

**4.** J'écris au moins deux questions que Wolther peut poser à Angus.

.....

.....

.....

**5.** Je fais une liste de mots pour indiquer les sentiments éprouvés par Angus.

.....

.....

**6.** Je propose une chute à cette rencontre pour terminer mon texte.

.....

.....

.....

## Expression orale

# Faire un exposé sur un phénomène scientifique

**Compétence :** faire un exposé présentant un phénomène scientifique, en organisant les informations et en utilisant des sources complémentaires (textes, schémas, photographies...).

## *J'observe et je réfléchis*

Le schéma et le texte présentés sont destinés à expliquer le phénomène de l'effet de serre. Les élèves auront à mettre en correspondance ces deux modes d'informations afin de pouvoir élaborer une explication.

### ► Question 1 : la lecture (5 min.)

Faire remarquer aux élèves que le document est composé de deux parties (texte et schéma). Les laisser faire une première lecture du texte et observer le schéma. Puis leur demander d'expliquer comment est structuré le texte (chaque fragment A, B, C... est composé d'une phrase) et de nommer des mots qui sont répétés plusieurs fois (*Soleil, Terre*). Faire identifier les éléments du schéma (le Soleil, la Terre, des nuages, une voiture, une vache, une usine, un système de flèches).

### ► Question 2 : la découverte du document (15 min.)

Faire indiquer aux élèves quel est le thème du document (*L'effet de serre* : titre donné au schéma et premier groupe de mots du chapeau en italique). Puis leur demander quelle va être la fonction du document étudié (expliquer ce qu'est l'effet de serre et comment ce phénomène se produit).

Faire ensuite rechercher et verbaliser la définition du mot *serre* (« une construction vitrée dans laquelle on fait pousser des plantes qui doivent être protégées du froid »). À partir de cette définition, évoquer le type de phénomène dont il va être question (la chaleur, le réchauffement). Faire relire le chapeau et noter, au tableau, les principales informations qu'il contient :

- l'effet de serre est un phénomène naturel ;
- il permet de maintenir l'atmosphère de la Terre à + 15 °C ;
- sans lui, la température moyenne de l'atmosphère terrestre serait de – 18 °C.

En conclure que, sans l'effet de serre, la vie serait impossible sur la Terre.

### ► Question 3 : le classement des informations (20 min.)

Demander aux élèves de repérer le mot-clé du document : *chaleur* (fragments E et F), repris par des mots de la même famille ou de sens proche (*température, réchauffer*). Faire indiquer quelle est la principale source de chaleur de la Terre (*les rayons du Soleil*). Faire lire la légende du schéma, puis associer chacune des couleurs de flèches à une catégorie d'information : les flèches jaunes représentent les rayons du Soleil ; les flèches rouges les gaz à effet de serre.

Faire formuler le rôle de ces flèches : elles indiquent la circulation du rayonnement solaire et des gaz à effet de serre entre la Terre et l'atmosphère. Faire remarquer que les rouges sont beaucoup plus nombreuses : elles traduisent un phénomène de diffusion.

Puis associer chaque série de flèches et chaque numéro à l'une des légendes. Les flèches jaunes concernent le rayonnement solaire : 1 → fragment A ; 2 → fragment B ; 3 → fragment C ; 4 → fragment D. Les flèches rouges concernent l'émission des gaz à effet de serre. Faire identifier que la source de ces gaz n'est pas naturelle, mais que ceux-ci sont produits par l'activité de l'homme. Chacun des trois éléments présents sur la Terre renvoie à un type d'activité humaine rejetant ces gaz et produisant de la chaleur :

- la voiture symbolise les transports (énergie utilisée par les voitures, les avions, etc.) ;
- la vache symbolise l'agriculture (élevage, cultures) ;
- l'usine symbolise les activités industrielles.

Terminer ensuite d'associer numéros et légendes : 5 → fragment E ; 6 → fragment F.

Terminer cette étape en tirant la conclusion de la dernière légende : l'augmentation de la présence de gaz à effet de serre provoque le réchauffement climatique de l'atmosphère terrestre.

### ► Question 4 : la préparation de l'exposé (15 min.)

Il s'agit d'amener les élèves à réfléchir à la façon dont ils vont organiser les informations pour exposer, le plus clairement possible, l'origine, la production et les conséquences du phénomène étudié.

Choisir la façon dont va être introduit le sujet (origine du phénomène : naturelle ou humaine ; importance de cette question d'un point de vue écologique ; utilité du phénomène pour la vie sur Terre...). Puis identifier deux ou trois grandes étapes pour expliquer le schéma (soit à partir du système de flèches, soit à partir des effets positifs ou négatifs du phénomène, soit à partir des différentes sources de chaleur...). Leur donner un titre pour identifier des parties qui serviront à construire le plan de l'exposé. Noter la conclusion qui sera donnée à l'exposé. Puis rechercher d'autres documents qui viendront compléter le schéma ou les légendes.

**Prolongement :** reproduire, sans les flèches, le schéma sur une affiche et réaliser des flèches sur des cartons de couleur. Puis s'entraîner à dire les légendes en posant, au fur et à mesure, les flèches sur l'affiche.

## *Je fais un exposé*

(45 min.)

Pour faire leur exposé, les élèves devront avoir construit un plan pour organiser les informations, avoir prévu les documents (schémas, textes, photographies ...) sur lesquels ils vont s'appuyer pour illustrer leur propos, tirer les conséquences du phénomène présenté. Préciser l'objectif de l'exposé : il ne s'agit pas de lire un texte rédigé, mais de faire une présentation orale à partir de notes et de documents pour rendre l'explication vivante et intéressante.

L'exposé pourra être réalisé individuellement ou par petits groupes de trois ou quatre élèves. Leur laisser une vingtaine de minutes pour organiser leur plan et ordonner les documents qu'ils vont utiliser. Leur demander de prendre des notes (mots-clés, expressions) qui serviront d'aide-mémoire. Puis les laisser s'entraîner au moins une fois à faire leur présentation. Les inciter enfin à lire la rubrique **Pour bien faire un exposé sur un phénomène scientifique**.

### Évaluations :

- À la fin du passage de quelques groupes, faire un bilan : vérifier que les élèves n'ont pas lu un texte ; demander à la classe si l'explication du phénomène est compréhensible et si les documents utilisés sont pertinents.

- Choisir un autre phénomène naturel comme les marées, les aurores boréales, les tornades et cyclones. Faire rechercher des informations sur ces phénomènes (la recherche peut s'effectuer en groupes si plusieurs phénomènes sont à expliquer). Préparer une nouvelle explication à partir d'un schéma comme support.

### Prolongements :

- Choisir d'autres phénomènes qui seront le support de la préparation de nouveaux exposés.
- Faire repérer aux élèves le lexique scientifique utilisé par leurs camarades dans leur exposé et en dresser une liste. Tenter d'expliquer ce lexique, le groupe d'élèves experts (celui qui a préparé et réalisé l'exposé) étant chargé de valider ou de compléter ces explications.

# Le Monde d'En Haut

## Présentation du texte

Comme Ray Bradbury, Xavier-Laurent Petit est un auteur de science-fiction dont l'un des ouvrages a été sélectionné pour figurer sur la liste du ministère de l'Éducation nationale pour le cycle 3. L'action se déroule à la fin du XXI<sup>e</sup> siècle, dans le monde souterrain de Suburba où l'humanité s'est réfugiée depuis 2028, date des Grandes Pollutions terrestres. Beaucoup se sont adaptés à cette vie souterraine, sauf les membres de l'Aeres, groupe qui a pour but d'organiser la remontée de la population à l'air libre. Mais les membres de l'Aeres sont pourchassés et emprisonnés par le gouvernement de Suburba, bien décidé à garder son contrôle sur la population. Dans l'extrait présenté, situé au début du roman, le lecteur fait connaissance avec Élodie, la petite sœur de Lukas, l'un des meneurs de l'Aeres. En cherchant à le protéger, elle participera activement au retour des humains à la surface de la Terre. À travers ce récit de science-fiction, le lecteur est amené à s'interroger sur l'impact possible de la pollution dans le futur, sur le rapport au pouvoir et l'aspiration à la liberté.

## Lecture et organisation de l'étude du texte (20 min.)

L'extrait présente l'héroïne, Élodie, ainsi que le contexte « politique » du roman et la situation des humains à cette époque. Pour en faciliter la compréhension, faire une première lecture à voix haute des lignes 1 à 19, et faire expliquer aux élèves quel est le sujet de ce passage et ce qu'on y apprend. Puis les élèves prendront en charge la lecture qui sera divisée en deux parties : l. 1-19, puis l. 20-42. Faire ensuite écouter le texte en entier avec le CD audio.

Commencer par les six premières questions de la rubrique **Je comprends** suivies de la première question de la rubrique **Je repère** et de la rubrique **Je participe à un débat (1)**. Puis reprendre le travail de compréhension suivi de la fin de la rubrique **Je repère** et de la rubrique **Je dis**, avant de passer aux rubriques **Je participe à un débat (2)** et **J'écris**.

## Je comprends

(50 min.)

**Compétence :** comprendre le contexte du récit.

Travail oral collectif.

► **Questions 1 et 2 :** faire situer l'époque à laquelle se déroule le récit à partir du chapeau (*Nous sommes en 2096*) et des dates données dans le texte (l. 8 et 9). Puis demander aux élèves d'indiquer le genre du roman. Enfin, faire situer le moment précis où se déroule l'action : pour la troisième fois de l'année, le *photoclare* du collège a été pris pour cible par des *terroristes*. Faire préciser où les hommes vivent à cette époque et expliquer ce que peut être un *photoclare*. Ce terme est composé du préfixe *photo-* qui sert à construire des mots en rapport avec la lumière et du radical *-clare* qui renvoie au mot *clarté*.

► **Questions 3 et 4 :** demander d'abord aux élèves de dire quel événement s'est produit en 2022 (les Grandes Pollutions ont ravagé la Terre : l. 8), puis d'en formuler les conséquences (des millions de morts, l'impossibilité pour les humains de vivre sur Terre : l. 9-10).

Faire indiquer où se trouve la cité de Suburba (sous terre). Faire remarquer aux élèves la construction du terme *Suburba*, composé du mot latin *urba* (« la ville ») et du préfixe *sub-* (« en dessous »).

► **Questions 5 et 6 :** faire repérer le sigle *Aeres* et rechercher combien de fois il est cité p. 120 (5 fois : l. 4, 5, 12, 15 et 19). Faire formuler à quoi correspond chacune des lettres de cet acronyme et noter son sens au tableau : A → *Association des* ; E → *Enterrés pour la* ; R → *Remontée* ; E → *En* ; S → *Surface*.

Faire ensuite indiquer le projet de cette association : les membres de l'Aeres se battent pour que l'on remonte vivre sur Terre au lieu de rester dans le Monde Souterrain. Faire justifier cette volonté : des scientifiques sont remontés prendre des mesures à la surface et ont conclu que les effets de la pollution se sont presque tous résorbés.

► **Questions 7, 8 et 9 :** faire rechercher à quel endroit est cité pour la première fois le nom de l'héroïne, *Élodie* (au tout début de la page 121). Puis relever des éléments qui permettent de dire qui elle est : Élodie est une élève (l. 20-21) du collège où se situe l'action (l. 1-2).

Faire mentionner quel objet se trouve dans son cartable qui n'est pas du matériel de classe (un portefeuille) et ce qu'il contient (une photographie de la maison de son arrière-grand-père). Faire identifier le paragraphe qui décrit cette photographie (l. 29-34), puis y faire relever les mots qui indiquent qu'Élodie est attachée à cette photo et à ce qu'elle représente.

Faire rechercher quelle question pose le garde en montrant la photo (*Qu'est-ce que c'est que ça ?*, l. 25). Demander aux élèves sur quel ton il peut poser la question. En déduire que posséder une photo de ce genre est interdit – ce qui est confirmé à la ligne 37.

Faire expliciter pourquoi les photos du Monde d'En Haut sont interdites dans cette société : le gouvernement de Suburba ne souhaite pas que les gens connaissent les beautés du Monde d'En Haut et aient envie d'y remonter ; il ne montre que des photos de la Terre dévastée et conserve ainsi son contrôle sur la population.

### Prolongements :

- Demander aux élèves de choisir une photo à laquelle ils tiennent beaucoup, de la décrire et d'expliquer pourquoi ils y sont attachés.
- Demander aux élèves d'imaginer quelles Grandes Pollutions ont pu frapper la Terre en 2022.

## Je repère

(45 min.)

**Compétences :** découvrir comment est structuré le récit ; utiliser des procédés pour souligner une différence de point de vue.

Les trois premières questions ont pour objectif de faire percevoir aux élèves la structuration du récit, qui fait alterner informations pour le lecteur et actions ayant pour centre un personnage.

► **Question 1 :** elle vise à revenir plus précisément sur la présentation de l'univers du roman. Faire identifier l'ensemble des sujets abordés lignes 1 à 9 : une attaque *terroriste* ; la présentation de l'Aeres ; le rappel de ce qui s'est passé en 2022 ; la situation 74 ans plus tard, époque où se déroule le roman ; l'idée de la remontée à la surface de la Terre ; l'action du gouvernement de Suburba.

Faire remarquer que beaucoup d'informations sont données au lecteur et demander pourquoi : elles sont nécessaires pour comprendre le récit et la situation du personnage dont il va être question dans la seconde partie du texte.

► **Questions 2 et 3** : faire un relevé de quelques verbes sans que celui-ci soit exhaustif et demander à quels temps ils sont conjugués (à l'imparfait et au plus-que-parfait). En s'appuyant sur la page *Stratégies de lecture*, « L'utilisation des temps du récit », p. 116, faire préciser le rôle de ces temps : ils présentent ce qui est au second plan de l'histoire.

De la même façon, relever quelques formes verbales des l. 20 à 42. Faire remarquer que les temps employés sont beaucoup plus diversifiés :

– alternance imparfait / passé simple dans le premier paragraphe de la page 121, par exemple ;

– usage du présent (l. 25, 27 et 37-38).

Interroger les élèves sur la différence d'emploi des temps dans ces deux parties :

– la première partie, à l'imparfait et au plus-que-parfait, a une visée informative ;

– la seconde partie alterne action de premier plan (passé simple) et second plan du texte (imparfait) ; le présent est utilisé pour rapporter le dialogue.

► **Questions 4 et 5** : rappeler la signification du sigle *Aeres* et les objectifs de l'association, puis faire relever le terme employé par le gouvernement pour désigner les membres de l'*Aeres* (*terroristes*). Faire expliquer pourquoi le gouvernement et la population ne désignent pas les adhérents de l'association de la même façon. La première désignation (*membres d'une association*) renvoie à une image positive ; elle sera employée par les sympathisants de l'*Aeres*. La seconde désignation (*terroristes*) renvoie, quant à elle, à une image négative ; elle est employée par le gouvernement de Suburba qui n'est pas d'accord avec les idées défendues par cette association.

Le mot *terroriste* (l. 3) est employé avec des guillemets. Demander aux élèves quel est leur rôle : ils indiquent qu'il faut prendre ce terme avec précaution, que c'est le terme employé par le gouvernement mais qui n'est pas partagé par la population. Faire verbaliser que le but de l'association est plus louable que condamnable.

► **Question 6** : cette société du futur interdit à la population de se rendre à la surface de la Terre. Faire relever deux phrases qui le montrent (l. 12-16 et l. 16-18). En conclure que la population de Suburba est retenue enfermée sous terre.

**Prolongement** : faire comparer cette interdiction de remonter à la surface avec l'interdiction de lire des livres dans *Fahrenheit 451*. Demander aux élèves quel est, à chaque fois, le but des gouvernements.

## Je dis

(15 min.)

**Compétence** : dire un texte en faisant percevoir le rapport de force entre deux personnages.

► **Questions 1, 2 et 3** : faire relire les lignes 20 à 42 et faire identifier les dialogues. Élodie prend la parole une fois (l. 27-28), le garde deux fois (l. 25-26 et 37-39). Puis faire souligner les sentiments d'Élodie (la peur et l'impuissance devant le garde, le plaisir quand elle regarde la photo). Rechercher les éléments qui indiquent la brutalité du ton du garde : d'un geste brusque, il met la photo sous le nez d'Élodie, il aboie, il menace ses parents, il déchire la photo en petits morceaux pour qu'elle ne puisse pas la reconstituer.

► **Question 4** : lire le texte à trois en adoptant le ton qui convient pour chaque personnage et en soulignant tous les éléments marquant la brutalité du garde.

## Je participe à un débat

**Compétences** : comprendre le contexte du roman et s'interroger sur l'avenir de l'humanité.

## Le gouvernement de Suburba

(15 min.)

► **Question 1** : faire d'abord rappeler la situation de la population et l'action du gouvernement de Suburba. Les gens vivent sous terre, et une association se bat pour que l'on remonte vivre à la surface. Le gouvernement emprisonne les membres de cette association, les fait passer pour des terroristes et renforce la sécurité. S'interroger ensuite sur les motifs de l'action de ce gouvernement : veut-il vraiment protéger la population car la vie extérieure est très dangereuse ? ou bien donne-t-il de fausses informations en indiquant que la Terre n'est pas habitable pour conserver la population sous son contrôle ?

## L'avenir de l'humanité

(20 min.)

► **Question 2** : revenir sur les raisons qui ont poussé l'humanité à se réfugier sous terre et évoquer les types de pollutions qui ont pu engendrer cette situation.

► **Question 3** : faire une liste de dangers écologiques éventuels, puis se demander quelles mesures sont prises aujourd'hui pour éviter ce type de catastrophe (programme de réduction des gaz à effet de serre, développement de l'agriculture biologique, réflexion sur le développement durable, etc.).

## J'écris

**Compétences** : découvrir des bases latine et grecque et la composition de mots à partir de ces éléments ; comprendre des mots à partir du contexte ; décrire un monde inconnu en utilisant des comparaisons.

## ► Exercice 1

(15 min.)

Cet exercice fait le lien avec les leçons « L'étymologie » (p. 236) et « Comprendre les articles du dictionnaire » (p. 248). Il sera utilisé comme exercice de réinvestissement. Le mot *holodisque* ne se trouve pas dans le dictionnaire. C'est un néologisme (mot inventé) utilisé pour désigner un objet qui n'existe pas encore. Dans le domaine de la science-fiction, comme dans le lexique scientifique, on utilise souvent des racines grecques ou latines pour former de nouveaux mots. Le nom *holodisque* est formé à partir du grec *holos* (entier) et du mot *disque*. S'aider du contexte pour donner le sens de ce mot. Il est question, dans le premier paragraphe p. 121, d'holodisques de travail et de cahiers qui se trouvent dans le cartable d'Élodie. Le mot *disque* renvoie à la forme du support, le mot *holo* au contenu et à sa mise en mémoire. À partir de ces éléments, écrire une définition de dictionnaire.

**Holodisque** (nom masculin) : support qui permet de stocker une grande quantité d'informations, utilisé par les élèves comme manuel ou source documentaire. Ce support peut être lu sur une tablette numérique ou un ordinateur.

## ► Exercice 2

(40 min.)

Faire remarquer qu'Élodie n'a jamais vu le Monde d'En Haut autrement que sur la photo de la maison de son arrière-grand-père ou sur les holodisques qui montrent la Terre ravagée. Faire oraliser les éléments naturels qu'un membre de l'*Aeres* qui est remonté à la surface pourrait lui décrire (les paysages, les forêts, les rivières). Puis rechercher des façons de les décrire comme s'il s'agissait de choses inconnues, en utilisant des comparaisons avec des éléments appartenant au monde de Suburba. Par exemple : « Les feuilles sont aussi lisses que des morceaux de plastique » ; « Le Soleil éclaire comme cent photoclares » ; etc.

Cette activité d'écriture prépare à la rédaction d'une description d'un monde inconnu demandée dans la **Production d'écrit**, « Écrire un récit de science-fiction », p. 138.

**Prolongement** : faire une liste de toutes les comparaisons que les élèves auront utilisées pour décrire le Monde d'En Haut.

# Mémoire en mi

## Présentation du texte

*Mémoire en mi* est un roman, publié ici dans son intégralité, dans une collection de science-fiction, « Mini-Syros Soon », l'une des rares qui aborde ce genre pour un jeune public (l'adverbe *soon*, qui signifie *bientôt*, renvoie au futur). L'auteure, Florence Hinckel, a écrit de nombreux romans pour la jeunesse, avec une prédilection pour les romans d'anticipation (# *Bleue*, *Théa pour l'éternité*). Ici, l'héroïne, Juliette, aimerait bien jouer avec Justine, la fille de sa nounou, mais elle n'a pas le droit de fréquenter les domestiques. Un soir où elle se sent seule car ses parents sont absents, elle décide de consulter ses modules de stockage de mémoire afin de retrouver les sensations de sa petite enfance et découvrir des extraits des premières semaines de sa vie. Mais est-ce bien à sa mémoire personnelle qu'elle a accès ?

## Lecture et organisation de l'étude du texte (40 min.)

Ce roman, composé de sept chapitres, est un texte trop long pour être lu à voix haute d'une seule traite dans la classe. Son découpage en chapitres invite à une lecture-feuilleton pour découvrir peu à peu l'intrigue et sa chute. Utiliser le CD audio, notamment pour le début du texte, pour vérifier une première compréhension des élèves et faciliter l'entrée dans l'histoire.

Faire identifier les quatre protagonistes après avoir écouté le chapitre 1 et la mise en valeur de la dernière phrase en italique, qui explique le comportement des personnages dans le récit. Puis faire écouter les chapitres 2 et 3 pour faire référence au genre du texte, le roman de science-fiction, en s'appuyant sur les textes déjà lus. Les chapitres suivants sont structurés en fonction des extraits de vie que Juliette visionne à partir de sa mémoire virtuelle. Leur lecture pourra être prise en charge par les élèves. Une fois la lecture cursive terminée (découverte du récit), des relectures partielles seront nécessaires pour comprendre la situation et les émotions de Juliette.

Pour faciliter le travail de l'enseignant, les différentes questions des rubriques sont présentées ci-dessous en fonction du découpage en chapitres :

- chapitre 1 : **Je comprends (1, 3) ;**
- chapitre 2 : **Je comprends (4), Je repère (2) ;**
- chapitre 3 : **Je comprends (2, 5), Je repère (1, 3, 4, 5), Je dis (1, 2, 3), Je lis (1, 2, 3), J'écris (1) ;**
- chapitres 4 et 5 : **Je comprends (6), Je repère (6) ;**
- chapitre 6 : **Je comprends (7) ;**
- chapitre 7 : **Je comprends (8), Je repère (7) ;**
- tous les chapitres : **Je participe à un débat (1, 2), J'écris (2).**

## Je comprends

(50 min.)

**Compétence :** caractériser les personnages d'une fiction, les intentions qui les font agir et l'évolution de ces relations.

► **Question 1 :** faire relire aux élèves le premier paragraphe du chapitre 1. L'action de ce roman commence le jour de l'anniversaire de l'héroïne : *Aujourd'hui, c'est mon anniversaire*. Leur demander pourquoi c'est important pour le personnage principal : elle va voir toutes ses copines. Cela la rend heureuse car :

- il y a peu de visites chez elles ;
  - ce sont les vacances et il n'y a plus d'école pour la distraire.
- Interroger les élèves sur l'impression que donne cette petite fille : elle a l'air de s'ennuyer profondément. Dans la suite du

roman, relever des passages qui montrent que son père et sa mère ne s'occupent pas beaucoup d'elle.

► **Question 2 :** ce premier chapitre est également l'occasion de présenter l'héroïne et les trois autres personnages principaux du roman : sa mère, la nouvelle nounou et sa fille. La description de ces quatre personnages s'étale sur les chapitres 1, 2 et 3. Dans le premier chapitre est faite une description de la mère de l'héroïne, à qui elle ressemble beaucoup. Faire noter ses caractéristiques physiques : brune, les yeux bleus, élégante. La nounou est vêtue d'une robe sans charme. Sa fille a un visage rond où pétillent des yeux noisette et s'élargit un sourire aux lèvres roses. Faire rechercher aux élèves les prénoms de ces personnages dans la suite du texte : la fille de la nounou s'appelle *Justine* (l. 46), la nounou s'appelle *Gaëlle* (l. 92), l'héroïne s'appelle *Juliette* (l. 105). Se demander pourquoi Juliette a besoin d'une nounou à son âge.

► **Question 3 :** au premier chapitre, Juliette guette qui va arriver en premier chez elle et cite les prénoms de ses amies : *Sidonie, Hélène, Victoire, Fanny* et *Magda*. Mais les personnages qui descendent de la voiture ne lui sont pas connus. Il s'agit d'une petite fille et d'une femme. Juliette fait des hypothèses sur ces deux personnages. Faire remarquer aux élèves que l'héroïne ne comprend pas tout de suite qui sont les nouvelles arrivantes. Elle pense que la petite fille est la fille d'une amie de sa mère et qu'elle est accompagnée de sa gouvernante. Comme sa mère ne leur tend pas la main, elle comprend qu'il s'agit de la nounou qui va s'occuper d'elle et de sa fille. Faire verbaliser aux élèves les relations entre ces deux personnages et la mère de l'héroïne, qui reste raide devant eux et ne leur tend pas la main pour les saluer.

► **Question 4 :** le chapitre 2 fait le récit de l'anniversaire de Juliette. Toutes ses amies sont arrivées et elles s'amuse comme des folles. Faire verbaliser les activités des amies : *Magda* et *Juliette* font danser des poupées Barbie entre la fontaine à chocolat et la brioche, *Fanny* et *Hélène* sont cachées sous la table et font des chatouilles, *Victoire* et *Sidonie* se sont déguisées avec une passoire prise dans la cuisine et une nappe. Puis, elles jouent à cache-cache en mettant la maison sens dessus-dessous : placards de linge ou de vaisselle vidés, manteaux sortis des penderies, boîtes à chaussures écrasées. *Sidonie* se cache même dans la malle où sont rangés les vêtements de la nounou. Demander aux élèves ce qu'ils pensent du comportement des petites filles. Se comportent-elles bien (notamment vis-à-vis de la nounou) ?

Souligner la réaction de la nounou : elle reste pétrifiée, comme paralysée par ce qu'elle voit. Juliette en conclut qu'elle ne va pas rester longtemps. *Justine*, la fille de la nounou, contemple également le spectacle, assise dans l'escalier, sans y prendre part.

► **Question 5 :** la mère de Juliette interdit à la nounou que sa fille joue avec l'héroïne (l. 104 à 107). Faire remarquer aux élèves que, pourtant, les deux petites filles ont certainement à peu près le même âge. Puis leur faire expliciter pourquoi, à partir de la dernière phrase du chapitre 1 en italique : *Nous ne nous mélangeons pas aux domestiques*. Cette phrase est reprise aux chapitres 3 et 5. Demander aux élèves à qui on peut l'attribuer. Il s'agit des pensées de Juliette, qui reprend certainement ce que disent ses parents.

► **Question 6 :** malgré cette différence qui est faite entre les employeurs et les domestiques, Juliette a grande envie de jouer avec *Justine*. Revenir d'abord sur la situation de Juliette qui est délaissée par ses parents à partir du chapitre 4 : sa mère est partie en milieu de matinée et ne rentrera pas

avant la fin de la soirée ; son père part au travail avant qu'elle ne se réveille. Sa journée de vacances se déroule donc avec ennui.

Faire indiquer les activités que lui propose la nounou pour la distraire : jouer au cricket, au mini-golf, au foot ; faire de la peinture, de la broderie ; etc. Puis faire souligner l'attitude de Justine : elle reste à côté sans participer aux activités car la mère de l'héroïne le lui a interdit. Juliette trouve la situation trop bête et propose à Justine de jouer avec elle sans rien dire à ses parents. Demander aux élèves ce qu'ils pensent de la décision de Juliette : a-t-elle raison de désobéir à sa mère ?

► **Question 7** : au chapitre 6, la mère de Juliette renvoie la nounou. En faire indiquer les raisons aux élèves : d'une part, elle s'est aperçue que la nounou lui avait désobéi en laissant Justine jouer avec Juliette (l. 255-260) ; mais, surtout, elle pense que la nounou lui a volé de l'argent (l. 268-281). En renvoyant la nounou, elle sépare Juliette de Justine qui étaient devenues amies. Faire verbaliser aux élèves quelle va en être la conséquence : Juliette, qui avait trouvé une amie avec qui s'amuser, va à nouveau être seule. En contrepartie, sa mère lui promet qu'elle va passer plus de temps avec elle.

► **Question 8** : faire expliciter aux élèves ce qui s'est réellement passé : cet argent a-t-il été volé ? La mère de Juliette retrouve l'argent qu'elle croyait volé dans une boîte à gâteaux (l. 370-374). Les robots de rangement, qui doivent remettre chaque chose à leur place, se sont trompés car ils fonctionnent sans doute mal.

**Prolongement** : ajouter une illustration au récit en dessinant les robots de rangement au travail (entre les chapitres 2 et 3). Pour réaliser le dessin, tenir compte des objets qui ont été déplacés lors de l'anniversaire de Juliette.

## Je repère

(50 min.)

**Compétences** : repérer l'ancrage spatio-temporel d'un récit pour en déduire son rapport au réel ; lire des œuvres littéraires en fonction de leur rapport à la réalité (récit de science-fiction).

► **Question 1** : elle a pour objectif de situer clairement le récit dans le futur. Faire rechercher aux élèves le siècle dans lequel se déroule l'histoire : le **xxii<sup>e</sup>** siècle (l. 130). Leur faire rappeler dans quel siècle ils vivent, puis leur faire indiquer dans combien d'années sont censés se dérouler les événements relatés : dans une centaine d'années.

► **Question 2** : faire repérer aux élèves ce qui ancre la situation du roman dans le futur. Faire remarquer qu'aucun élément ne permet de situer le récit dans le futur au premier chapitre. Cet ancrage apparaît à partir du chapitre 2, qui raconte la fête d'anniversaire. Les enfants dérangent toute la maison, mais cela ne leur paraît pas important car un robot ménager ramasse, au fur et à mesure, tout ce qui est tombé par terre. Demander aux élèves de décrire ce robot : il se déplace en silence, il range les objets dans son ventre où se trouve une trappe (l. 36-39), il a les yeux qui clignotent rapidement quand il a beaucoup de choses à ranger (l. 73-76). Les parents de Juliette possèdent plusieurs de ces robots. Faire verbaliser leur rôle dans le récit à partir de ce qui a été dit dans la rubrique **Je comprends**. En se trompant dans le rangement de l'argent de la mère de Juliette, ils vont être la cause du renvoi de la nounou.

► **Questions 3 et 4** : demander aux élèves ce que doivent faire les enfants au **xxii<sup>e</sup>** siècle avant d'aller se coucher : ils doivent procéder au stockage de leur mémoire (l. 112-114). En faire formuler l'explication : la durée de vie des humains est devenue très longue (près de 300 ans), et la capacité de mémoire du cerveau est limitée. Ils ont alors besoin d'enregistrer leurs souvenirs sur des modules-mémoire pour ne pas oublier ce qu'ils ont fait dans leur vie (l. 130-135). Faire re-

marquer aux élèves une particularité des modules-mémoire sur lesquels sont enregistrés les souvenirs. Ceux-ci sont inviolables, c'est-à-dire qu'il n'est pas possible de changer les souvenirs en modifiant l'enregistrement.

► **Question 5** : faire rechercher aux élèves à quel moment l'héroïne va avoir envie de retrouver ses premiers souvenirs. Le chapitre 3 se termine sur le mot *Lecture*. Juliette met un module-mémoire dans le lecteur pour avoir accès à ses premiers souvenirs. Puis faire indiquer aux élèves ce qui la conduit à se replonger dans ses souvenirs :

- elle n'arrive pas à trouver le sommeil ;
- elle entend les rires étouffés de Justine et de sa maman qui sont en train de jouer dans le jardin ;
- son cœur se serre car elle n'a pas ces relations de tendresse avec la sienne ;
- elle aperçoit un holo d'elle bébé sur la commode quand sa mère s'occupait d'elle ;
- elle cherche à retrouver ces émotions.

Noter ces différentes raisons au tableau pour montrer aux élèves l'enchaînement des causes qui conduit Juliette à agir ainsi.

► **Question 6** : à partir du chapitre 4, l'héroïne va découvrir ses premiers souvenirs qui ont été enregistrés. Faire repérer aux élèves et recopier les premières phrases des chapitres :

- chapitre 4 : *Le jour de ma naissance ! Les hologrammes dansent devant moi* ;
- chapitre 5 : *Le soir, je recommence. Après avoir visionné ma journée, je visionne la suite de mon début de vie* ;
- chapitre 6 : *Lecture. Extraits de la cinquième semaine de ma vie* ;
- chapitre 7 : *Lecture. Bribe de la sixième semaine de ma vie*.

Puis diviser la classe en quatre groupes, chaque groupe prenant en charge un chapitre, et faire relever aux élèves les premiers souvenirs de Juliette : quelles sensations et émotions ressent-elle ? que voit-elle ?

– Chapitre 4 : la naissance : un choc de lumière, des formes indéfinies et mouvantes car le bébé voit flou, la première tétée, la bouillie sonore de la conversation entre ses parents ; des bribes des deux premières semaines : les paroles de ses parents, une berceuse dont les notes sont : *mi la si ré# si sol#*.

– Chapitre 5 : les troisième et quatrième semaines : des ombres vagues, des lumières, peu de couleur (le bébé voit encore flou), le regard et le sourire de ses parents, ses mains et ses pieds, un mobile et toujours la même petite berceuse.

– Chapitre 6 : cinquième semaine : une sensation de douceur et de chaleur, un sentiment de bonheur absolu, la berceuse.

– Chapitre 7 : sixième semaine : les images sont moins floues maintenant, Juliette voit distinctement ses pieds, ses mains, le mobile composé de petits nounours, elle entend les paroles de sa mère et la berceuse et, pour la première fois, voit le visage de celle-ci distinctement.

► **Question 7** : faire relever aux élèves ce qui effraie Juliette en voyant les images mises en mémoire de sa sixième semaine : ce n'est pas le visage de sa mère qu'elle aperçoit, mais celui de sa nounou Gaëlle. Puis l'indice qui lui permet d'identifier le bébé : Juliette distingue une tache de naissance entre le pouce et l'index de la main droite. Le bébé est Justine et non pas elle. Cet indice est probablement passé inaperçu lors de la lecture du roman. Faire rechercher aux élèves à quel moment du texte il a été fait mention de cette caractéristique de Justine ; c'est au chapitre 5 (l. 245-252) : *Je distingue pour la première fois une tache de naissance entre le pouce et l'index de la main droite de mon amie*. Faire expliciter aux élèves ce qui s'est passé : lors de la fête d'anniversaire de Juliette, les robots ont interverti les modules-mémoire de Juliette et de Justine, probablement parce que les deux petites filles ont les mêmes initiales : J.L. (pour Juliette Livourne et Justine Lissac). Le module-mémoire que visionne Juliette est donc, en fait, celui de Justine. Ce ne sont pas ses propres souvenirs

– ce qui fait comprendre pourquoi elle n’a pas pu reconnaître sa mère et pourquoi celle-ci ne reconnaît pas la berceuse que Juliette joue au piano.

**Prolongement** : faire une frise chronologique rendant compte des faux souvenirs de Juliette, de sa première à sa sixième semaine.

## Je dis

(15 min.)

**Compétence** : faire ressentir les sentiments des personnages et leurs relations.

La rubrique **Je dis** peut être réalisée après les trois premières questions de la rubrique **Je comprends** pour compléter la découverte des relations entre les personnages.

► **Questions 1 et 2** : faire d’abord relire aux élèves les lignes 110 à 117 du chapitre 3, qui racontent le coucher de Juliette, et faire verbaliser :

– le comportement de la nounou Gaëlle : elle lui demande si Juliette souhaite écouter une histoire, lui recommande de ne pas oublier d’enregistrer sa mémoire, et lui propose de lui faire un bisou pour lui souhaiter bonne nuit ;

– la manière dont elle s’adresse à Juliette : elle la vouvoie, l’appelle *mademoiselle Juliette*. Elle est donc à la fois très gentille avec la fillette et garde une distance de domestique ;

– les réactions de Juliette, qui est gênée : elle refuse ce que lui propose la nounou en répondant qu’elle sait lire toute seule (elle n’a donc pas besoin qu’on lui raconte d’histoire) et qu’elle n’est plus un bébé (elle n’a donc pas besoin non plus d’un bisou). Le fait qu’elle rougisse violemment montre ses émotions. Peut-être aurait-elle envie que ce soit sa propre mère, et non une nounou, qui s’occupe ainsi d’elle le soir avant d’aller dormir ?

► **Question 3** : faire dire cet extrait à deux élèves, en leur demandant de prendre :

– une voix douce et apaisante pour souligner la politesse et la gentillesse de la nounou ;

– une voix hésitante pour montrer les sentiments de Juliette.

## Je participe à un débat

**Compétences** : estimer, partager et réguler des émotions ; développer des aptitudes à la réflexion critique.

### La mémoire et les souvenirs

(30 min.)

► **Question 1** : faire verbaliser aux élèves ce qui arrive à l’héroïne à la fin du roman. Les souvenirs qu’elle a cru découvrir étaient, en fait, ceux d’une autre, son amie Justine. Puis, évoquer l’importance des souvenirs pour les êtres humains en s’appuyant sur la question 6 de la rubrique **Je repère**, et essayer de définir ce qu’est un souvenir. Les souvenirs sont constitués d’événements, de choses qui se sont passés (pour Juliette : des visages vus, des voix et une berceuse entendue, etc.). Mais à ces événements sont associés des émotions et des sentiments, des choses que l’on ressent. Ainsi, à travers les souvenirs qu’elle croit retrouver, Juliette *emmagasine une bonne dose de douceur et d’amour* (l. 178-180). Les machines sont capables d’enregistrer et de mettre en mémoire des événements ; cependant ceux-ci ne sont pas associés aux émotions et sentiments.

Faire réfléchir ensuite les élèves à l’importance des souvenirs pour les humains à partir de la phrase de la ligne 133 : *Comment dès lors savoir qui l’on est vraiment, si on oublie ses actes passés ?* Les souvenirs permettent de se connaître soi-même et de mieux connaître les autres ; d’avoir une « histoire » depuis sa naissance, particulière pour chacun, qui explique ce que l’on est ou bien ce que l’on voudrait devenir plus tard.

### L’avenir de l’humanité

(30 min.)

► **Question 2** : faire rappeler aux élèves ce qui a changé pour les humains dans ce roman. Ils vivent beaucoup plus longtemps qu’aujourd’hui (300 ans). Leur faire expliquer ce qui pourrait rendre possible cette éventualité dans le futur : les progrès de la médecine, l’augmentation des capacités humaines avec des outils technologiques, les thérapies géniques, etc. Imaginer d’autres changements possibles de l’humanité dans différents grands domaines : les déplacements et voyages, les lieux de vie, l’alimentation, l’usage d’outils technologiques... Puis, les lister au tableau. Demander ensuite à chaque élève de choisir l’un de ces changements possibles à venir et, sur une feuille divisée en deux colonnes, d’en pointer les bénéfiques et les inconvénients. Les présenter ensuite à la classe en lui demandant son propre avis.

## J’écris

**Compétences** : situer des actions chronologiquement les unes par rapport aux autres ; écrire un paragraphe racontant une suite au roman en reprenant les informations du texte.

### ► Exercice 1

(15 min.)

Ce premier exercice peut être utilisé comme une introduction à la leçon de la page 240 du manuel, « L’antériorité d’un fait passé par rapport à un fait présent », en faisant repérer aux élèves des actions qui ne se sont pas déroulées au même moment.

Leur demander de recopier les deux phrases des lignes 147 et 148, puis de souligner les verbes conjugués :

*J’ai soudain une idée. J’enregistre ma mémoire de façon si machinale chaque soir que je n’y ai jamais pensé auparavant.*

Faire indiquer les faits présents et passés, puis demander aux élèves comment est marqué l’ordre chronologique des faits :

– par l’usage des temps composés : *ai pensé* (verbe *penser* à la 1<sup>re</sup> personne du singulier au passé composé) ;

– par des indicateurs du passé : *auparavant*.

### ► Exercice 2

(20 min.)

À la page 131, la mère de Juliette déclare à sa fille qu’elle tentera de contacter la nounou Gaëlle pour lui présenter des excuses. Faire rappeler aux élèves pourquoi la mère de Juliette doit présenter des excuses à la nounou : elle l’a accusée d’avoir volé de l’argent et l’a renvoyée. Faire reformuler ce qui s’est passé : les robots de rangement sont défectueux et ont placé l’argent dans une boîte à gâteaux au lieu de le remettre en place. Faire commencer le texte par les phrases suivantes : *La mère de Juliette sonna d’un air décidé à la porte de Gaëlle. Elle voulait s’excuser de son injustice.* Faire apparaître, dans le texte, si la mère de Juliette change d’attitude envers quelqu’un qu’elle considère comme une domestique et est moins hautaine.

# Accepter les différences

**Croisements entre enseignements** : lecture documentaire ; enseignement moral et civique (EMC).

**Compétences** : comprendre les notions de « droit » et de « devoir » ; s'interroger sur les valeurs et les normes ; exercer un jugement critique sur les principes pour vivre avec les autres.

L'enseignement moral et civique, articulé aux finalités éducatives générales, se fonde sur les principes et valeurs inscrits notamment dans les grandes déclarations des droits de l'Homme et la Convention internationale des droits de l'enfant, que les élèves ont à découvrir, à comprendre et à s'approprier. Le rôle de ces textes est d'inscrire dans la loi des valeurs communes à l'humanité, pour assurer les principes d'égalité et de non-discrimination. Les contenus de ceux-ci ne sont pas à présenter comme des dogmes, mais à intégrer à une culture morale et civique qui leur donne sens et cohérence, et à partager. Ils sont à relier à des expériences concrètes des élèves afin de développer un esprit critique, la prise en compte d'autrui, et de favoriser leurs dispositions à agir en fonction de ces valeurs.

## Je comprends

(40 min.)

**Compétences** : connaître les grandes déclarations des droits ; analyser des stéréotypes sexués.

► **Question 1** : faire lire le titre de la double page aux élèves afin qu'ils puissent situer le domaine de ces documents : l'enseignement moral et civique. Puis leur laisser observer les trois documents présentés. Faire repérer quel genre de document est le Doc. 1 (une convention), rechercher de quel type de texte il s'agit et notamment sa différence avec une loi. Une convention est un accord signé entre différents États qui posent plusieurs principes. Une fois l'accord validé par les États, il revient à chacun d'eux de traduire ces principes en loi. Par exemple, quand l'article 28 de la Convention stipule que « *les États parties reconnaissent le droit de l'enfant à l'éducation, et en particulier, en vue d'assurer l'exercice de ce droit progressivement et sur la base de l'égalité des chances* », cela se traduit par des lois sur l'école (gratuité de l'école, âge légal de scolarisation, etc.).

► **Question 2** : le texte de la Convention du Doc. 1 est relatif aux droits de l'enfant, c'est-à-dire qu'il énonce des droits pour les enfants quel que soit l'endroit où ils vivent. Elle pose une nouvelle conception de l'enfant, en insistant sur le fait que les enfants ont des besoins spécifiques et qu'ils ont des droits. Elle repose sur cinq grands principes : la non-discrimination, l'intérêt supérieur de l'enfant, sa survie, son développement et sa participation. Demander aux élèves si ce type de texte énonçant des droits leur rappelle un autre texte : la *Déclaration des droits de l'homme*. Indiquer que cette convention se situe dans la continuité de ce dernier texte. Elle est universelle.

► **Question 3** : la Convention relative aux droits de l'enfant a été adoptée en 1989 ; il y a donc plus de 25 ans. Elle a été ratifiée par 193 pays. L'organisation qui a promulgué cette Convention est l'ONU. Faire rechercher aux élèves la signification de cet acronyme. L'Organisation des Nations unies est une organisation internationale qui comprend 193 États et qui a été fondée en 1945, à la fin de la Seconde Guerre mondiale. Ses missions sont de préserver les peuples de la guerre, de veiller aux droits des hommes et des femmes et à leur liberté, de favoriser le progrès social pour améliorer la vie de chacun.

► **Question 4** : une fois le texte de la Convention présenté et contextualisé, en faire lire le premier article. Cet article est destiné à définir juridiquement (au sens de la loi) ce qu'est un enfant en posant une limite d'âge, et par conséquent à indiquer qui est concerné par ce texte. Dans cet article, il est indiqué que le terme d'*enfant* renvoie à *tout être humain âgé de moins de dix-huit ans*. Faire remarquer aux élèves qu'en France, cet âge est celui de la majorité (ce qui permet de voter, par exemple, ou de conduire une voiture sans être accompagné). Cet âge de la majorité se retrouve dans la plupart des pays.

► **Question 5** : faire lire ensuite l'article 2, qui porte sur la non-discrimination. Ainsi, les États ne doivent pas prendre en compte les différences des enfants pour les traiter de manière différente. Demander aux élèves d'en faire la liste. La Convention assure qu'il n'y a pas de différences entre les enfants selon : la race, la couleur de la peau, le sexe (fille ou garçon), la langue parlée, la religion, les opinions politiques des parents, leur position sociale ou fortune.

► **Questions 6 et 7** : ces questions sont destinées à faire un lien entre la Convention, qui énonce des droits généraux, et des situations concrètes, qui ne sont pas toujours en conformité avec ces grands principes. Ainsi, dans certains pays (Doc. 2), on trouve des situations d'injustice entre les filles et les garçons. Faire formuler aux élèves cette injustice : les garçons ont le droit d'aller à l'école, tandis que les filles sont obligées de rester chez elles pour s'occuper de la maison. Souligner que le droit d'accès des filles à l'éducation, s'il semble naturel en France, est encore un droit à conquérir dans de nombreux pays.

La question 7 renvoie aux élèves en situation de handicap : il ne faut pas oublier que ceux-ci ont les mêmes besoins de vacances ou de respect que les autres enfants. Indiquer aux élèves que ce principe a été traduit en France par une loi du 11 février 2005 (la loi sur l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées).

## Je décris les documents

(30 min.)

**Compétences** : mettre en relation les informations de documents d'origines diverses ; comprendre les liens entre information générale (texte de convention) et information singulière (récit d'expérience).

► **Question 1** : demander aux élèves de relever les caractéristiques de la structuration du texte de la convention. Celui-ci est composé d'articles, cet extrait présentant les trois premiers de la Convention. Indiquer aux élèves qu'elle comprend 54 articles en tout. Leur proposer ensuite de donner un titre aux articles afin d'en dégager le contenu général :

- le premier article définit la notion d'*enfant* ;
- le deuxième article porte sur la non-discrimination ;
- le troisième article évoque l'intérêt supérieur des enfants.

► **Question 2** : faire relire aux élèves le Doc. 2 et leur demander quel en est le thème général. Il s'agit du principe d'égalité entre tous les humains. Le texte présente des exemples de différences qui sont faites entre les enfants. Les faire formuler par les élèves :

- des différences selon que l'on est une fille ou un garçon ;
- des différences selon que l'on a une peau de couleur noire ou blanche ;
- des différences selon que l'on est valide ou handicapé ;
- des différences selon que l'on est riche ou pauvre.

Faire également prendre connaissance de l'encadré qui traite de l'exemple de l'Inde, pays dans lequel la population est classée en catégories qui sont héréditaires. Ainsi, un enfant né dans une famille d'intouchables restera intouchable toute sa vie, et ses enfants le seront également.

Puis demander aux élèves à quel article de la Convention renvoie ce Doc. 2 : à l'article 2, qui souligne que les droits des enfants sont à respecter sans faire de distinction.

► **Questions 3 et 4** : faire lire le Doc. 3. Demander aux élèves d'où provient le texte : il s'agit d'un article du journal *L'Équipée*. Puis demander à quelle personne il est écrit : à la 1<sup>re</sup> personne du singulier. Leur faire remarquer qu'il s'agit d'un témoignage, c'est-à-dire du récit d'une expérience personnelle. Faire formuler par les élèves qui a écrit cet article et quel en est son contenu. L'article a été écrit par Olivier, qui est handicapé. Il raconte un souvenir, la première fois qu'il a campé dans les Vosges pendant cinq jours. Faire verbaliser ce qu'Olivier a retiré de cette expérience :

– il s'est senti accepté tel qu'il était avec son handicap ;  
– pour lui, cela a été une bouffée d'oxygène car il a pu faire la même chose que les autres, *au-delà de toutes les différences*, comme l'indique le titre de l'article.

Pour terminer, mettre en relation les trois types de documents :

– le Doc. 1, la Convention, énonce des principes très généraux ;  
– le Doc. 2 donne des exemples de situations de discrimination touchant certains pays ;  
– le Doc. 3 donne un exemple relevant d'un cas personnel et permet de mieux comprendre le bien-fondé des principes présentés dans le Doc. 1.

► **Question 5** : une autre possibilité d'exemplifier les articles de la Convention est de les mettre en relation avec des photographies. Décrire celle qui accompagne le Doc. 3 : un enfant en situation de handicap est dans un fauteuil roulant poussé par un autre enfant. Ils sourient tous les deux ; peut-être sont-ils en train de s'amuser ? Ainsi, au-delà de la différence, ces enfants ont la même joie de vivre et les mêmes envies et préoccupations.

Rechercher des titres possibles pour cette photographie : « Des enfants avant tout », « Nous sommes tous pareils », « Égaux de droits », etc.

## Je découvre le lexique des droits de l'enfant (20 min.)

**Compétences** : découvrir le lexique de la règle et du droit ; définir le sens d'un mot dans un domaine particulier.

Il s'agit, dans cette rubrique, de constituer des réseaux de mots ou de locutions (champ lexical) à partir des textes et documents lus et des situations de classe dans un domaine donné. L'ensemble du lexique sollicité est présent dans les textes accompagnant les différents documents. L'enseignant pourra indiquer aux élèves dans quel document ils doivent rechercher le lexique attendu.

► **Question 1** : le mot qui désigne le fait de traiter différemment des enfants selon leurs caractéristiques est *discrimination*, que l'on peut relever dans le second paragraphe de l'article 2 de la Convention relative aux droits de l'enfant : *L'enfant [doit être] effectivement protégé contre toutes formes de discrimination*. Reprendre des exemples de discriminations

que les élèves ont évoqués dans la question 2 de la rubrique *Je décris les documents*.

► **Question 2** : faire formuler aux élèves le contraire du mot *discrimination* : il s'agit du *principe de non-discrimination*. Pour qu'il n'y ait pas de différence de traitement entre les enfants, les États doivent promouvoir le principe d'égalité et, comme le souligne l'article 2 de la Convention, *sans distinction aucune*. Faire expliciter aux élèves que chaque être humain est différent (voir les exemples des Doc. 2 et 3), mais que tous doivent pouvoir accéder aux mêmes droits.

► **Question 3** : l'encadré du Doc. 2 fait référence à un exemple précis : celui de l'organisation de la société indienne en castes héréditaires fondées sur l'inégalité entre les hommes. Le mot *paria* renvoie au terme d'*intouchable*. Il s'agit d'une personne exclue de la société et méprisée par les autres. Bien que cette catégorisation de la population soit interdite par la Constitution de l'Inde, la tradition de ces divisions se perpétue.

► **Question 4** : revenir, avec les élèves, sur la distinction entre un texte de convention (qui énonce des principes) et des lois (propres à un pays, qui permettent de mettre ces principes en application). Puis rechercher, dans le texte du Doc. 1, deux mots de la même famille que le mot *loi* : le nom *législation* (l. 2, article 1) ; l'adjectif *législatif* (l. 3, article 3). Ces deux mots ont été formés à partir de la racine latine du mot *loi* : *legis*.

D'autres adjectifs formés à partir du mot *loi* : *légal, loyal, légitime*.

## J'utilise mes connaissances

(50 min.)

**Compétences** : comprendre comment des valeurs s'incarnent dans des règles communes ; mettre en relation texte et image.

► **Question 1** : maintenant que les élèves ont une bonne connaissance des questions relatives aux droits des enfants et à la non-discrimination, les faire échanger sur les droits qui leur paraissent les plus importants en justifiant leurs réponses. Noter ces droits sur une affiche collective. Pour continuer à les sensibiliser à ces droits, leur faire éventuellement visionner quelques dessins animés, sélectionnés par l'UNICEF, qui illustrent l'un des droits des enfants (non-discrimination, famille, identité, éducation, protection en temps de guerre, environnement protecteur, liberté d'expression, échapper au travail imposé, etc.) sur le site [http://www.unicef.org/french/videoaudio/video\\_top\\_cartoons.html](http://www.unicef.org/french/videoaudio/video_top_cartoons.html).

Demander aux élèves de choisir un droit parmi ceux qui ont été retenus par la classe.

► **Question 2** : en s'appuyant sur le travail de lecture effectué sur le Doc. 1, demander d'écrire un article de deux ou trois lignes sur ce droit en utilisant les mêmes tournures : « Les États s'engagent à... », « Les États prennent toutes les mesures pour... ». Ce travail pourra être effectué en petits groupes.

► **Question 3** : rechercher une photographie ou faire un dessin pour illustrer l'article écrit.

**Prolongement** : constituer une affiche avec les documents réalisés par les élèves. Associer les textes écrits avec des articles de la Convention qui traitent du même sujet et paraissent proches.

# Des mots pour parler du futur

**Compétences** : repérer des informations scientifiques dans un récit de science-fiction et savoir créer et utiliser des mots pour parler du futur.

Cette séance pourra être réalisée en prolongement de l'étude du récit de science-fiction *Le Monde d'En Haut*, pp. 120-121 (rubrique **Je comprends**). Elle devra être menée avant la **Production d'écrit**, « Écrire un récit de science-fiction », p. 138, pour que les élèves puissent s'appuyer sur des informations scientifiques et créer des mots pour faire vivre leur récit.

## Je cherche

(20 min.)

► **Questions 1 et 2** : le travail de lecture est mené à partir d'un récit de science-fiction qui se déroule sur la planète Mars. Faire lire le texte silencieusement, puis faire indiquer oralement le nom du personnage (*Jonathan*) et le lieu de l'action (*la planète Mars*). Rechercher ensuite les informations données dans ce texte et les noter au tableau :

1. Sur Mars, la température oscille entre  $-150$  et  $+30$  °C.
2. La base martienne s'appelle Arès.
3. Une colonie humaine s'est établie depuis cent ans sur Mars.
4. Jonathan est installé depuis un an sur Mars.
5. Des canaux s'étendent à perte de vue à la surface de la planète.
6. Le ciel est rougeâtre car il est chargé d'oxyde de fer.

Puis s'interroger sur la véracité de ces informations. Se demander pourquoi certaines sont imaginaires, en faisant référence au genre du roman : la science-fiction. Une fois l'avis donné sur chaque information, le vérifier en s'aidant d'un dictionnaire, d'une encyclopédie ou encore en consultant le site de la NASA (*www.nasa.gov*). Les informations 1, 5 et 6 sont véridiques ; les informations 2, 3 et 4 sont imaginaires. Indiquer que, dans les récits de science-fiction, des informations scientifiques réelles sont intégrées à un récit imaginaire.

## Je réfléchis

(20 min.)

Il s'agit, ici, de s'intéresser plus particulièrement à la façon dont, dans un récit de science-fiction, on invente des mots pour parler du futur.

► **Questions 1 et 2** : faire d'abord lire le texte A à haute voix par les élèves. Faire recopier les trois mots en caractères gras du texte : *un arbre-appartement*, *un trois-jours*, *un robotil*.

S'interroger sur la façon dont ces mots ont été inventés. Les deux premiers sont des mots composés, constitués de mots existants dans la langue – reliés par un trait d'union. Essayer d'en donner une définition en s'appuyant sur le sens de chacun des mots avec lesquels ils sont formés, et sur le sens global du texte.

Un *arbre-appartement* peut être un appartement construit au sommet d'un arbre ou un appartement se trouvant dans un arbre. Un *trois-jours* est un vêtement que l'on peut porter jusqu'à trois jours puis qui se jette. Le mot *robotil* est un mot-valise composé des mots *robot* et *outil* dont on a mis en commun la dernière et la première syllabe.

Indiquer que l'on a besoin de mots nouveaux pour parler d'objets qui n'existent pas dans la réalité mais que ces mots nouveaux sont composés à partir de mots déjà existants dans la langue pour que l'on puisse en comprendre le sens.

► **Question 3** : faire rechercher, dans la liste de mots B, des parties de mots ou des mots déjà existants. Comme pour les mots du texte précédent, essayer d'en donner des définitions. Rappeler que le contexte du récit permet, le plus souvent, d'en imaginer la signification :

- une *volcam* : une caméra volante ;
- un *télécran sonique* : *télé* + *écran* + *son* ;
- un *vol hyperspatial* : *hyper-* (préfixe) + *spatial* ;
- un *métaréacteur* : *méta-* (préfixe) + *réacteur* ;
- un *réservoir d'hydrogazogel* : *hydro-* (préfixe) + *gaz* + *gel* ;
- un *vaisseau cargo* : *vaisseau* + *cargo* ;
- un *antigrav* : *anti-* (préfixe) + *gravité*.

**Prolongement** : faire inventer de nouveaux mots pour parler du futur et en donner la définition.

## Je m'exerce

(30 min.)

L'exercice proposé présente un extrait de récit de science-fiction dans lequel les mots désignant des objets du futur ont été supprimés. Il est demandé aux élèves de le compléter à l'aide des mots étudiés dans la rubrique **Je réfléchis** ou à l'aide de mots qu'ils auront eux-mêmes inventés. Faire d'abord lire le texte silencieusement, puis indiquer à quoi peuvent faire référence les mots manquants (à un carburant, à un type de voyage, à une partie du vaisseau...). Relire la liste de mots déjà étudiés. Puis demander aux élèves de réécrire le texte en le complétant.

### Réécriture du texte :

Dès que le technicien eut rempli les réservoirs **d'hydrogazogel**, les passagers s'embarquèrent pour un **vol hyperspatial**. Chacun avait sur son dos un **antigrav**. Les **métaréacteurs** rugirent et le vaisseau décolla. Une fois dans l'espace, les passagers s'absorbèrent dans leurs occupations : filmer les étoiles avec leur **volcam** ou faire un jeu vidéo sur leur **télécran sonique** personnel.

Demander à plusieurs élèves de lire leur texte et vérifier que les mots utilisés s'intègrent bien dans le contexte global du récit. Éventuellement, observer les différentes possibilités proposées pour la réécriture du texte.

## J'ai compris

(10 min.)

Terminer la séance en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Indiquer que, dans les récits de science-fiction, on utilise deux moyens pour parler du futur :

- intégrer des informations scientifiques à un récit imaginaire ;
- inventer des mots nouveaux pour parler d'objets qui n'existent pas encore.

Enfin, faire verbaliser les moyens utilisés pour créer de nouveaux mots : mots composés, mots-valises, mots fabriqués, sigles.

**Prolongement** : faire relever au moins cinq mots nouveaux qui ont été inventés pour parler du futur dans le texte *Le Monde d'En Haut*, pp. 120-121 du manuel.

# Le roman de science-fiction

**Compétence** : comprendre la construction de l'univers du roman de science-fiction.

Je lis

(50 min.)

► **Question 1** : le travail est mené à partir de différents extraits d'un roman d'Alain Grousset : *Métalika*. Faire lire aux élèves les deux premiers extraits, l'un présentant la planète Métalika, l'autre racontant un voyage spatial. Leur demander de quel genre de texte il s'agit et d'en rappeler les caractéristiques déjà connues (références au futur, évolutions de la société). Faire ensuite reformuler oralement les deux extraits pour en vérifier une compréhension globale et relever les mots qui demanderont à être explicités dans la suite de l'étude (*Humac, photons, hyperspace*).

► **Question 2** : faire indiquer aux élèves sur quelle planète se déroule ce roman en repérant le complément de lieu qui commence l'extrait A (*Sur Métalika*) et le titre du roman déjà cité dans la question 1. Puis faire relever le nom des habitants de cette planète (*les Humacs*). Faire remarquer la majuscule et la dernière phrase de l'extrait A, qui confirment que les Humacs sont des personnes. Faire rappeler, en s'appuyant sur la page **Stratégies de lecture**, « Des mots pour parler du futur », p. 136, que les auteurs des romans de science-fiction inventent souvent des mots nouveaux. Noter la présence d'autres « habitants » de la planète : les robots.

Puis se demander ce que ces noms propres nous apprennent sur cette planète. Pour cela, identifier d'abord quel mot connu il est possible de repérer dans chacun d'eux :

– *Métalika* → *métal* ;

– *Humac* → début du mot *humain*.

Émettre alors des hypothèses sur la planète : on y trouve du métal en grande quantité ; elle porte ce nom car les robots y sont très nombreux ; les Humacs ne sont pas tout à fait des humains...

► **Question 3** : faire rechercher les éléments de technologie qui ne sont pas encore maîtrisés aujourd'hui et qui montrent que le roman se déroule dans le futur :

– vie quotidienne : chaque Humac reçoit, à sa naissance, un robot qui veille sur lui ; dans l'extrait B, Salma et Robin sont aidés par leur robot pour piloter le vaisseau spatial ; sur Métalika, il y a trois robots pour deux Humacs ;

– transports : les Humacs sont capables de franchir les limites du système solaire et de voyager dans l'hyperspace.

► **Question 4** : dans l'extrait B, relever les lieux et le lexique relatifs aux moyens de transport :

– lieux : *Métalika, l'espace profond, les limites du système solaire, le passage dans l'hyperspace*. Indiquer que le mot *hyperspace* est formé avec le préfixe *hyper-*, qui signifie « d'un niveau supérieur », et que, dans les romans de science-fiction, on voyage très rapidement ;

– moyens de transport : *l'Apollonius, un croiseur de classe II, les turbines à photons*. Faire formuler que ces mots renvoient à un type d'appareil et à un moyen de propulsion. Rechercher dans un dictionnaire, la définition du mot *croiseur* (« navire de guerre »). En déduire que le vaisseau spatial utilisé sert à combattre. De même, rechercher le mot *photon* (« particule de lumière qui se déplace à grande vitesse »). Indiquer que

c'est une source d'énergie qui n'est pas maîtrisée aujourd'hui. Terminer en soulignant que l'utilisation de ces mots participe à la construction de l'univers du roman de science-fiction.

► **Question 5** : lire l'extrait C qui plonge le lecteur dans l'action. Faire relever les noms des cinq personnages et déterminer qui ils sont :

– Salma et Robin sont les pilotes du vaisseau ;

– Randall est le capitaine du vaisseau ;

– Corvin et Pyrrhus sont les robots qui aident à la manœuvre.

Puis rechercher quels personnages prennent la parole ici : il s'agit du capitaine Randall et des deux robots.

► **Question 6** : faire ensuite relever la phrase qui explique ce qui s'est passé sur Métalika pendant que Salma et Robin se trouvaient dans l'hyperspace : les robots ont pris le pouvoir sur la planète et ont chassé les Humacs pour prendre leur place. En faire rechercher une conséquence immédiate : le vaisseau de Salma et Robin a été atteint par une torpille sonique et ils doivent fuir dans l'hyperspace. En déduire que les robots ont des intentions belliqueuses envers les Humacs.

► **Question 7** : avant d'y répondre, faire d'abord verbaliser ce que sont capables de faire les robots sur Métalika : ils assurent toutes les tâches quotidiennes, s'occupent des enfants, aident à piloter des vaisseaux, parlent, et même tirent des torpilles soniques ou gouvernent la planète. En conclure que ces robots sont presque humains, puisqu'ils effectuent toutes les tâches que pourraient réaliser les Humacs.

Faire ensuite relever aux élèves, dans les extraits A et C, les phrases qui indiquent les relations entretenues par les Humacs avec les robots (*La vie sans robots était inimaginable sur cette planète ; Les robots ont pris les commandes de Métalika*).

Se demander alors si l'existence de ces robots presque humains est une bonne chose : ils sont d'abord montrés positivement, puis représentent une menace (ils sont devenus si « humains » qu'ils peuvent prendre la place des humains).

Conclure en indiquant que les romans de science-fiction font rêver en présentant des lieux, des personnages, des progrès technologiques extraordinaires, mais qu'en même temps ils invitent à réfléchir sur les dangers possibles qui guettent l'humanité.

**Prolongement** : présenter, dans un tableau à deux colonnes, les avantages et les inconvénients de la présence de robots.

J'ai compris

(10 min.)

Terminer la séance en lisant ou en faisant lire la synthèse proposée dans le manuel. Pour en vérifier la compréhension, distribuer quelques extraits de romans de science-fiction choisis en fonction :

– de l'univers présenté ;

– de la société et du type de gouvernement décrits.

Demander aux élèves d'y relever les mots ou phrases qui leur semblent être caractéristiques du roman de science-fiction.

**Prolongement** : faire un inventaire des progrès technologiques, des lieux, des personnages présentés dans les textes étudiés et dans des extraits de romans de science-fiction.

# Écrire un récit de science-fiction

**Compétence** : écrire un récit de science-fiction à partir de la description d'une planète, en construisant un univers romanesque familier et fantastique, en introduisant des éléments scientifiques et en créant des mots pour parler du futur.

Ce travail d'écriture vient conclure l'ensemble des travaux menés sur le thème 10. Il doit donc être traité après les pages *Stratégies de lecture* et *Clés de compréhension* (pp. 136-137).

Je lis

(15 min.)

► **Question 1** : les textes choisis ici sont deux extraits du roman de science-fiction *Les Abîmes d'Autremer*. Laisser les élèves les lire silencieusement, puis leur demander de quel genre de roman ils sont issus. Faire justifier leur réponse par le lieu présenté : *Autremer* est le nom d'une planète. Faire indiquer la fonction des deux extraits (textes informatifs qui décrivent la planète) et relever leurs origines (magazine *Cosmo-Net Reportage* et encyclopédie *Encyclopédia Galactica / Doc.*). Conclure que les sources de ces extraits renforcent la « réalité » des informations données.

► **Questions 2 et 3** : faire formuler la particularité d'Autremer (elle est recouverte à 98 % d'eau). Faire rechercher sa désignation dans le premier extrait : *Cette belle planète [...] est LA planète maritime de l'Essaim*. Expliquer ce qu'est un *essaim* et indiquer qu'Autremer appartient probablement à une confédération de plusieurs planètes. Puis faire la liste de ses huit grandes capitales. Faire verbaliser la difficulté majeure pour le voyageur qui arrive sur Autremer : *La première difficulté consiste à mémoriser les repères géographiques de l'océan planétaire*. Faire expliquer qu'il n'y a aucun relief ni surface maritime délimitées qui permettent de distinguer un endroit d'un autre. Noter que les points de repère utilisés sont artificiels : il s'agit des lignes de longitude et de latitude.

► **Question 4** : faire indiquer ce qui est fabriqué sur cette planète (*les vaisseaux spatiaux nommés « Abîmes »*). Faire remarquer qu'il s'agit d'une seconde particularité de cette planète, certainement importante car il en est question dans le titre du roman. Se demander ce que ces vaisseaux spatiaux peuvent avoir de particulier.

J'écris

L'objectif de cet atelier est d'amener les élèves à réinvestir leurs connaissances sur les caractéristiques du récit de science-fiction. Lire à haute voix la consigne générale. Puis demander aux élèves de dire quelles activités déjà réalisées et connaissances acquises ils pourront utiliser ici.

**Étape 1 : Je réfléchis**

(15 min.)

Laisser les élèves travailler individuellement avant une mise en commun au tableau.

► **Question 1** : faire indiquer les personnages qui vont participer à l'expédition : par exemple, un scientifique, un capitaine de vaisseau, deux enfants... Les personnages devant être caractérisés, limiter leur nombre (de 3 à 5).

► **Question 2** : faire préciser quel va être leur moyen de transport (type et nom du vaisseau, énergie utilisée).

► **Question 3** : déterminer les sentiments éprouvés par les explorateurs (admiration, étonnement, crainte).

**Étape 2 : Nous échangeons des idées**

(20 min.)

Cette phase orale peut débuter par un travail écrit individuel ou en binômes des élèves, où chacun réfléchit aux questions posées avant d'échanger. Prendre en note, au tableau,

les différentes propositions des élèves afin de les garder en mémoire pour compléter la photofiche.

► **Question 1** : en s'appuyant sur les activités conduites pp. 136-137, demander d'imaginer ce que les personnages de l'expédition découvrent sur les habitants de la planète Autremer. Il s'agit de réunir les éléments qui permettront de construire l'univers du récit : la planète Autremer (reprendre les informations du texte à compléter), le portrait de ses habitants, leur mode de vie (habitat, nourriture, loisirs, etc.), les objets technologiques qui n'existent pas chez les Terriens et ce qu'ils permettent de faire, les particularités des vaisseaux spatiaux *Abîmes* construits sur cette planète. Suite à l'échange, faire une liste des possibles pour décrire les habitants de cette planète.

► **Question 2** : discutez des réactions que peuvent avoir les Terriens face à ce qu'ils découvrent : de l'enthousiasme devant des objets extraordinaires, de la surprise devant la nourriture, de la peur vis-à-vis des habitants, etc. Faire, à chaque fois, justifier le sentiment éprouvé en le mettant en relation avec l'un des éléments imaginés dans la question 1.

**Étape 3 : Je fais un brouillon + Photofiche (p. 134)**

(30 min.)

Le travail de cette étape peut se faire à l'aide de la photofiche proposée page suivante.

► **Question 1** : s'interroger sur le choix des membres de l'expédition en fonction de l'utilité qu'ils pourront avoir dans l'exploration de la planète : un biologiste peut s'intéresser à la faune et à la flore, un physicien au fonctionnement des vaisseaux, des enfants à la façon dont on apprend sur cette planète... Pour rendre le récit vivant, imaginer les qualités et les défauts de chacun des personnages.

► **Question 2** : elle vise à décrire le moyen de transport des Terriens en utilisant un lexique scientifique ou inventé. En faire une liste, en s'appuyant sur les *Stratégies de lecture*, p. 136. Préciser la durée du voyage et un ou deux événements de la vie de l'équipage (repas, distractions, travail à l'intérieur du vaisseau...). Puis terminer de compléter les questions 4 et 5 de la photofiche en choisissant des éléments évoqués lors de l'étape 2.

**Étape 4 : J'écris mon texte**

(45 min.)

Rappeler, une dernière fois, la consigne et faire formuler par des élèves les événements qui vont se produire dans leur récit et ce que leurs personnages vont découvrir. Puis leur demander de relire silencieusement leur préparation sur la photofiche. Le récit attendu étant un texte assez long, le travail peut être scindé en deux temps d'une trentaine de minutes chacun : l'un pour écrire la partie qui présentera les personnages et racontera le voyage, l'autre pour écrire la seconde partie consacrée à la découverte d'Autremer. Une fois leur texte terminé, faire utiliser aux élèves le guide de relecture en insistant notamment sur l'univers fantastique de leur récit et sur le lexique utilisé. Terminer en demandant à quelques-uns de lire leur texte à haute voix et demander à la classe de réagir en vérifiant que l'on comprend bien le déroulement de l'expédition.

**Étape 5 : Je relis mon texte**

(30 min.)

Après une première correction, faire rédiger un second jet. Rappeler collectivement les critères posés pour ce texte, puis revenir sur les éléments scientifiques qui pourraient être introduits (température de l'eau, profondeur de la masse liquide, types de végétaux pouvant se développer sous l'eau...).

**Prolongement** : faire choisir aux élèves un ou deux passages de leur texte qu'ils souhaiteraient illustrer. Puis leur faire réaliser une mise en page de leur récit en mettant en regard texte et illustration.

# Écrire un récit de science-fiction

**1.** Je recopie la consigne de la « Production d'écrit » p. 138 de mon manuel.

**2.** Je présente les personnages de mon récit de science-fiction.

Nom ou prénom du personnage	.....	.....	.....	.....
Sa fonction dans la mission	.....	.....	.....	.....
Ses qualités	.....	.....	.....	.....
Ses défauts	.....	.....	.....	.....

**3.** Je décris le moyen de transport utilisé avec un lexique scientifique ou inventé.

- Nom du vaisseau → .....
- Énergie utilisée → .....
- Parties mécaniques → .....
- Intérieur de l'habitacle → .....
- Vie de l'équipage → .....

**4.** J'indique ce que je vais découvrir.

La planète Autremer	Portrait des Autremériens	Vaisseaux <i>Abîmes</i>	Objets technologiques
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....
.....	.....	.....	.....

**5.** Je note les éléments qui montrent que mon récit se déroule dans le futur.

.....

.....

.....

# Débattre sur une question d'actualité

**Compétences** : participer à un débat ; respecter les règles conversationnelles ; interagir de manière constructive avec d'autres élèves pour confronter des points de vue.

## *J'observe et je réfléchis*

Le point de départ de cette activité d'expression orale est un texte du ministère de l'Écologie, du Développement durable et de l'Énergie qui porte sur le changement climatique.

### ► Question 1 : lecture (15 min.)

Faire lire le titre du texte aux élèves. Puis, à partir de ce titre, leur demander ce que leur évoque la question du changement climatique (augmentation des températures et ses conséquences). Une fois les connaissances des élèves sur le sujet recueillies, lire le texte à voix haute.

### ► Question 2 : s'informer sur un sujet (15 min.)

Après la lecture, faire verbaliser aux élèves les informations données par le texte sur le réchauffement climatique en s'appuyant sur sa structure :

- un constat : même si tous les aspects du phénomène ne sont pas encore totalement compris, les scientifiques ont aujourd'hui deux certitudes : le réchauffement climatique est un fait indéniable que l'on ne peut contester, et les activités humaines sont en partie responsables de ces changements climatiques ;

- les attitudes possibles face à ces changements, sous la forme de deux questions : le progrès technique va permettre de s'adapter au changement climatique – il suffit d'attendre ? s'adapter au changement climatique coûte cher – il vaut mieux ne rien faire ?

Faire rechercher à chaque élève un progrès technique ou un nouveau réflexe à acquérir dans les comportements pour lutter contre le réchauffement climatique, et le déposer dans une boîte à idées de la classe.

### ► Question 3 : rechercher des arguments dans le texte (10 min.)

Une fois le sujet du changement climatique posé avec les élèves, revenir sur le schéma argumentatif du texte en rappelant qu'il provient du ministère de l'Écologie (donc, une source officielle). Faire remarquer la structuration de l'argumentation : une (fausse) question est posée (question rhétorique), et le texte vient apporter des arguments défendant la thèse inverse. Le même schéma est répété trois fois :

- des scientifiques ne sont pas d'accord avec l'idée d'un changement climatique ? → Ils ont tort car ce changement est incontestable ;

- le progrès technique permettra toujours de trouver des solutions ? → Attention de ne pas croire aveuglément au solutionnisme technologique ;

- tout cela coûte cher ? → On peut faire des choses sans que cela coûte rien.

Ainsi, on peut faire distinguer, dans le texte, des arguments pour ne rien faire contre le changement climatique (les fausses questions) et des arguments pour lutter contre (les réponses du texte aux fausses questions posées).

### ► Question 4 : rechercher des exemples (20 min.)

Faire relever aux élèves les deux exemples cités de signes du réchauffement climatique :

- la montée du niveau des eaux sur la planète ;
- la disparition d'espèces végétales ou animales qui ne peuvent s'adapter à leur environnement.

En faire rechercher d'autres, comme l'augmentation des phénomènes météorologiques extrêmes, la fonte des glaciers, la désertification des sols, l'acidification des océans, l'augmentation de la pollution de l'air, la perturbation de la migration des oiseaux, la baisse des ressources en eau potable, etc.

Conclure en indiquant aux élèves que l'ampleur de ces phénomènes n'est pas encore bien connue, et que les conséquences citées du changement climatique ne seront pas les mêmes sur toutes les parties du globe. En ce qui concerne la vie de tous les jours, des efforts peuvent être faits dans trois domaines pour lutter contre le changement climatique :

- les déplacements : privilégier les transports non polluants (comme le vélo), les transports en commun, les énergies propres ;

- la nourriture : préférer des aliments de saison produits localement (sans chauffage pour la production hors saison et avec le moins de transport possible) ;

- le logement : bien isoler les maisons pour dépenser moins d'énergie et favoriser les énergies renouvelables.

### ► Question 5 : préparer le débat en groupes (20 min.)

Poser collectivement des règles de prise de parole pour le débat, afin que chacun puisse s'exprimer et en insistant sur une attitude d'écoute. Puis, former 4 à 5 groupes d'élèves et leur faire choisir des questions que l'on peut se poser sur le changement climatique, choisies parmi celles déposées dans la boîte à idées lors de l'étape 2. Chaque groupe préparera, sur une feuille, des arguments et des exemples relatifs aux idées choisies. Une fois cette préparation terminée, engager le débat.

## *Nous participons à un débat* (30 min.)

Il ne s'agit pas, ici, d'un débat délibératif (pour résoudre un désaccord) ou d'un débat interprétatif sur des possibles, mais d'un débat de savoirs réglés dont l'objectif est d'étudier et de s'informer sur une question d'actualité qui concerne chacun. Chaque groupe présentera sa (ou ses) question(s) argumentée(s) et exemplifiée(s) et demandera au reste de la classe de réagir.

**Évaluation** : lors du débat, des observateurs vérifieront que les exemples donnés sont bien reliés à des arguments. À la fin du débat, chaque groupe réalisera un bilan de savoirs en écrivant, sur une affiche, ce que les élèves peuvent dire après avoir participé au débat. À partir de ce bilan, préparer une exposition sur la question d'actualité « le changement climatique ».

**Prolongement** : préparer un dossier d'information sur un autre sujet d'actualité (les OGM, les énergies, la pollution, etc.) qui pourra comprendre plusieurs documents et le donner à lire aux élèves. Leur demander, à partir de leur lecture, de dégager des questions possibles à débattre et de rechercher des arguments et des exemples. Puis faire débattre le groupe-classe sur ce second sujet d'actualité.





# étude de la langue

# Le rôle du verbe

**Compétences :** Connaître le rôle du verbe dans la phrase (action/état). Identifier le verbe dans une phrase simple.

**Socle commun :** Percevoir la notion de « verbe. »

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences :** repérer un verbe conjugué et percevoir le rôle essentiel qu'il tient dans la compréhension d'une phrase.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.  
► **Question 1 :** au préalable, recopier 5 fois la première phrase au tableau. À traiter collectivement à l'oral. Écouter les réponses des élèves, et remplacer *envoya* par *envoie* et *enverra* après validation par les pairs.

► **Question 2 :** même démarche que pour la question précédente. Remplacer *Le roi* par *Nous* et par *Ils* au tableau après validation par les pairs. Effectuer ce remplacement à partir de la phrase conjuguée au présent (*Aujourd'hui*).

► **Question 3 :** réponse individuelle sur l'ardoise pour la première partie de la question. Lors de la mise en commun, entourer, dans les phrases au tableau : *envoya*, *envoie*, *enverra*, *envoyons*, *envoient*, et faire constater le changement de terminaison. Amener les élèves à dire que le verbe change de forme en fonction du temps et de la personne.

► **Question 4 :** à traiter collectivement à l'oral. Les élèves connaissent déjà la notion de « verbe ».

► **Question 5 :** à traiter collectivement à l'oral. Effacer le verbe d'une des phrases écrites au tableau et la faire lire par un élève. Faire constater que la phrase n'a plus de sens. Faire ensuite lire les autres phrases du texte en supprimant les verbes.

► **Question 6 :** amener les élèves à dire, que dans le cas de *resta* et *était*, le sujet « n'agit pas » sur quelque chose. Ces deux verbes concernent la personne elle-même, son état.

**Prolongement :** demander aux élèves de repérer un autre verbe dans le texte. On s'attendra à *prit* (éventuellement *furent* et *versées*). Orienter le travail sur le verbe *prendre*. Faire justifier les réponses.

## Je manipule

(10 min.)

**Compétences :** utiliser l'encadrement pour repérer un verbe dans une phrase ; distinguer un verbe d'état d'un verbe d'action.

► **Exercice 1 :** avant de commencer, expliquer aux élèves la notion d'encadrement. Utiliser éventuellement les phrases écrites au tableau pour le *Je lis et je réfléchis* pour l'illustrer. Laisser les élèves relever les verbes sur leur ardoise. Lors de la correction collective, demander aux élèves de lire les phrases à la forme affirmative, puis à la forme négative.

► **Exercice 2 :** travail individuel sur l'ardoise. Demander ensuite aux élèves d'entourer les verbes d'action et de souligner les verbes d'état. Lors de la mise en commun, faire justifier les réponses.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point, qui est la synthèse de ce qui a été vu au cours du *Je lis et je réfléchis* et du *Je manipule*. Faire lire le deuxième point. Insister sur le second tiret (verbes d'état). Préciser aux élèves que les verbes d'état qu'ils doivent connaître sont tous écrits dans les exemples. Faire trouver leur infinitif et les écrire au tableau. Faire produire d'autres phrases avec ces 7 verbes d'état. Le troisième point reprend ce qui a été travaillé à l'exercice 2 du *Je manipule*.

## Je m'exerce

**Compétence :** connaître le rôle du verbe par rapport au sens de la phrase.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** traiter les deux premières phrases à l'oral avec les élèves en difficulté. Proposer aux élèves les plus à l'aise de compléter les phrases qui n'ont pas de sens avec un verbe qui convient.

**7** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** faire remarquer aux élèves les plus en difficulté que les terminaisons peuvent également les aider.

**Compétence :** identifier le verbe dans une phrase simple.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander aux élèves de recopier directement les phrases avec *ne ... pas*. On peut évoquer la forme négative d'une phrase.

**3** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Répondre à la question de la consigne lors de la correction collective.

**Compétence :** distinguer les verbes d'action et les verbes d'état.

**4** ★★ et **5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Avant de commencer l'exercice, faire rappeler le point 2 de la leçon et la liste des verbes d'état. **Différenciation :** autoriser les élèves les plus en difficulté à vérifier leurs réponses à l'aide de la leçon.

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire remarquer qu'il y a des sujets identiques dans les phrases. Lors de la correction collective, faire indiquer les verbes d'action et les verbes d'état.

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Attention au verbe en deux mots dans la phrase 2 : *avez entendu* !

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** traiter les phrases à l'oral avec les élèves les plus en difficulté avant de passer à l'écrit.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence :** identifier des verbes d'état et des verbes d'action dans le contexte dense d'un texte.

Validation des connaissances. Travail individuel écrit. Préciser qu'il s'agit de verbes conjugués.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence :** utiliser des verbes d'action et des verbes d'état en production d'écrit.

Commencer par un échange collectif sur ce que pourrait faire Blanche-Neige chez les sept nains. Laisser les élèves produire leur écrit. Une fois la correction effectuée, leur proposer de trouver le verbe d'état dans le texte d'un(e) camarade.

**Évaluation :** exercices 9 et 10, p. 162.

**Prolongement :** réaliser une banque de verbes à l'infinitif sur des étiquettes (action, état). Constituer des équipes de 2 élèves, qui doivent tirer un verbe au hasard. Chaque équipe devra rédiger une phrase correcte en utilisant le verbe donné sous une forme conjuguée.

# Le genre et le nombre des noms

**Compétences :** Comprendre et appliquer les règles d'accord en genre et en nombre des noms.

**Socle commun :** Reconnaître les noms et les déterminants ; percevoir les notions de « masculin/féminin » et de « singulier/pluriel ».

## Je lis et je réfléchis

(25 min.)

**Compétence :** reconnaître le genre et le nombre d'un nom en s'appuyant sur le déterminant qui l'accompagne.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.  
► **Question 1 :** travail collectif oral. Écrire les mots au tableau. Ajouter *nom masculin* ou *nom féminin* à droite de chacun d'eux, puis ajouter à gauche le déterminant identifié. Ne pas insister sur les particularités des déterminants.

► **Question 2 :** après un temps de réflexion individuelle, provoquer des échanges entre élèves pour proposer des réponses, argumenter. Le pluriel du nom devrait être rapidement perçu.

► **Question 3 :** travail collectif oral. Écrire *des pierres* au tableau. Faire entourer le *s* par un(e) élève. Faire formuler que la marque du pluriel est généralement le *s*.

► **Question 4 :** travail individuel à l'ardoise. Pendant que les élèves répondent à la question, tracer 2 colonnes (singulier / pluriel) au tableau. Faire écrire par des élèves *corbeau*, *oiseau*, *morceaux* et *naseaux* dans les colonnes. Validation par les pairs. Entourer le *x*.

### Prolongements :

- Relever, dans le texte, *du bois*, *le nez*, *un repas* et écrire ces mots au tableau. Demander aux élèves s'ils sont au singulier ou au pluriel et ce qui permet de déterminer le nombre. Faire ensuite écrire le pluriel de ces noms sur l'ardoise. Amener les élèves à formuler que les mots qui se terminent par *-s* et *-z* ne changent pas au pluriel (voir le point 6 de la leçon).
- Demander aux élèves d'écrire le pluriel du nom masculin de la dernière phrase (*animal*). Les amener à formuler la règle des noms en *-al* au singulier qui se terminent en *-aux* au pluriel (point 7 de la leçon). Leur demander d'autres exemples.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétence :** reconnaître le genre et le nombre d'un nom.

► **Exercice 1 :** amener les élèves à formuler que le féminin des mots *amie* et *invitée* n'est pas déterminé par le déterminant qui les précède, mais plutôt par la marque *e*. Faire remarquer que les déterminants *voire*, *notre* et *l'* peuvent indiquer aussi bien du masculin que du féminin. Amener les élèves à expliquer que le dictionnaire indique le genre des noms.

► **Exercice 2 :** une fois que les élèves ont terminé le travail, procéder à une mise en commun. Établir une liste qui pourra, éventuellement, constituer un affichage dans la classe.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire chaque point de la synthèse par huit élèves. Trouver des mots terminés par *-ou* et qui ont un *s* pour marque du pluriel.

## Je m'exerce

**Compétences :** associer déterminants et noms de même genre et même nombre ; repérer les marques du pluriel.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** demander aux élèves les plus en difficulté de repérer préalablement tous les noms en les entourant.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** avec les élèves les plus en difficulté, travailler phrase par phrase pour

faire reformuler les exceptions telles que *gaz*, *voix*, *pois*, *tapis*.

**Compétences :** former des noms féminins à partir de noms masculins ; trouver des noms masculins dont la forme diffère au féminin.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Relire collectivement le point 2 du **J'ai compris**. **Différenciation :** demander aux élèves les plus rapides de chercher, sur l'ardoise, d'autres noms au masculin et au féminin.

**6** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Lors de la correction, observer les liens entre terminaisons au masculin et terminaisons au féminin ; essayer de dégager des permanences (*-eur* → *-euse* ; *-teur* → *-trice* ; *-on* → *-onne* ; *-if* → *-ive* ; etc.).

**7** ★★★ Travail écrit (10 min.). **Différenciation :** pour ceux qui ont besoin de plus de temps, limiter la recherche à 6 noms.

**Compétence :** former le pluriel d'un nom.

**4** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** demander aux élèves qui ont besoin de plus de temps de ne traiter que 4 points. Insister sur la justification lors de la correction.

**5** ★★ Travail individuel écrit, avec vérification, si besoin, dans le dictionnaire (15 min.).

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** inviter les élèves qui ont besoin de plus de temps à s'arrêter à *chameaux*. Insister sur la justification lors de la correction collective orale.

**Compétence :** percevoir les variations du nom selon le nombre.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de travailler en binômes.

**10** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** avant de commencer, proposer aux élèves les plus en difficulté de verbaliser les phrases.

**11** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** vérification individuelle immédiate des réponses des élèves les plus en difficulté, pour leur permettre de corriger leurs erreurs rapidement le cas échéant.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence :** percevoir les variations du nom selon le genre et le nombre.

Mettre en commun les propositions, avec justification. (Demander aux élèves de trouver le singulier du mot *yeux*.)

## J'écris

(30 min.)

**Compétence :** utiliser des mots terminés par *-eu*, *-eau* et *-au* au pluriel en production d'écrit.

**Différenciation :** proposer aux élèves les plus à l'aise d'écrire une seule phrase contenant ces 3 mots.

**Évaluation :** exercices 16 et 17, p. 163.

**Prolongement :** jeu par équipes de 3 ou 4 élèves. Dans un temps donné, trouver le maximum de noms de métiers au féminin, d'animaux au pluriel, d'objets au masculin pluriel, etc.

# Des sujets différents

**Compétences :** Identifier le sujet dans une phrase. Connaître les différents types de sujets. Mettre en évidence la relation sujet/verbe (accord).

**Socle commun :** Savoir reconnaître un sujet dans une phrase (nom, GN, pronom).

## Je lis et je réfléchis

(25 min.)

**Compétence :** prendre conscience de la relation sujet/verbe sur les plans sémantique et formel à l'intérieur de la phrase.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** réponse individuelle écrite au brouillon, puis mise en commun. La question *Qui est-ce qui ... ?* sera peut-être proposée par certains élèves. Toujours faire vérifier par la formule *C'est ... qui ..., Ce sont ... qui ...*.

► **Question 2 :** faire rappeler par un élève ce que sont les types de mots ; puis réponse individuelle sur l'ardoise avant la mise en commun.

► **Question 3 :** recopier les phrases au tableau, puis faire venir deux élèves qui souligneront les sujets. Les relier ensuite au verbe par une flèche. Cela permettra de mettre en évidence l'accord sujet/verbe. Faire recopier au-dessous les phrases avec les pronoms *Elle* et *Il*, et montrer également l'accord par une flèche.

**Prolongement :** recopier, au tableau, une partie de la 2<sup>e</sup> phrase : *[...] les petits oiseaux perchés sur les arbustes la voyaient [...]*. Réaliser la même démarche que celle proposée pour la question 3. C'est l'occasion également d'observer un sujet « long ».

## Je manipule

(10 min.)

**Compétence :** identifier différents types de sujets.

Travail individuel écrit sur l'ardoise.

Faire d'abord rappeler les définitions de *groupe nominal*, *nom propre* et *pronom*, et demander quelques exemples.

Quand le travail de comparaison des réponses est terminé, tracer 3 colonnes au tableau et écrire quelques-unes des réponses données par les élèves. Faire valider par les pairs.

## J'ai compris

(10 min.)

Lire le premier point de la règle à voix haute et préciser qu'il y a toujours un sujet dans une phrase. Si l'on supprime le sujet, la phrase n'a plus de sens. Passer au deuxième point et insister sur les exemples. Demander aux élèves d'en trouver d'autres ou de rappeler ceux qu'ils ont trouvés pendant le *Je manipule*. Lire le troisième point. Multiplier les exemples.

## Je m'exerce

**Compétence :** repérer le sujet.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Attention à la phrase 3, dans laquelle le sujet est long (les élèves risquent d'oublier le complément du nom *de mon voisin*) !

**3** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** avec les élèves les plus en difficulté, repérer d'abord les verbes collectivement. Puis travail individuel écrit pour trouver le sujet.

**8** ★★★ Travail individuel écrit (5 min.). Il s'agit, ici, de mettre en lumière le fait qu'un sujet n'est pas obligatoirement en début de phrase. **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de souligner les verbes, puis d'utiliser la formule *C'est ... qui ..., Ce sont ... qui ...* pour trouver le sujet.

**Compétence :** trouver ou remplacer un sujet en fonction du sens de la phrase et/ou de la terminaison du verbe.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Lors de la correction, souligner les terminaisons des verbes.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Bien repérer la terminaison du verbe avant de commencer. Rappeler que le masculin l'emporte sur le féminin (phrase 3).

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Cet exercice prolonge le travail commencé à l'exercice 5 et permet de travailler sur des sujets « longs ».

**7** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). À mettre en lien avec les exercices 5 et 6. **Différenciation :** proposer aux élèves les plus à l'aise de jouer sur la longueur du sujet.

**Compétences :** identifier et manipuler les différents types de sujets.

**4** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** avec les élèves les plus en difficulté, s'assurer qu'ils ont bien repéré les sujets de chaque phrase.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** avec les élèves les plus en difficulté, s'assurer qu'ils ont bien repéré le sujet (long) de la première phrase.

**10** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté un exemple au tableau, et le faire collectivement avant de commencer l'exercice. Proposer aux élèves les plus rapides de trouver un sujet singulier et un sujet pluriel pour chaque phrase.

## Je repère dans le texte

(10 min.)

**Compétence :** connaître les différents types de sujets.

Travail individuel écrit. **Différenciation :** avec les élèves les plus en difficulté, repérer, au préalable, les verbes conjugués.

## J'écris

(20 min.)

**Compétence :** utiliser différents types de sujets.

Relire préalablement le texte p. 146. Demander à quelques élèves de donner des idées sur la suite des aventures de Poucette. Puis laisser les élèves produire leur écrit. **Différenciation :** demander aux élèves les plus à l'aise de repérer les différents types de sujets dans le texte d'un(e) camarade.

**Évaluation :** exercices 1, 2 et 3, p. 162.

**Prolongement :** quand le texte est réécrit « au propre », remplacer le nom propre et le groupe nominal par un pronom.

# Le verbe et son sujet

**Compétences :** Comprendre le lien entre le verbe et son sujet. Savoir repérer un sujet dans une phrase.

**Socle commun :** Reconnaître un verbe conjugué dans une phrase.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences :** prendre conscience de la relation sujet/verbe sur les plans sémantique et formel à l'intérieur de la phrase.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. La question *Qui est-ce qui ... ?* sera peut-être proposée par certains élèves. Toujours faire vérifier par la formule *C'est ... qui ..., Ce sont ... qui ...*.

► **Question 2 :** à traiter collectivement à l'oral, l'objectif étant de faire repérer la place la plus fréquente du sujet par rapport au verbe.

► **Question 3 :** à traiter collectivement. Il s'agit, ici, de repérer les sujets inversés.

► **Question 4 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun.

**Prolongement :** demander aux élèves de relever les autres verbes conjugués du texte et de trouver des sujets inversés.

## Je manipule

(10 min.)

**Compétences :** utiliser la méthode de l'encadrement pour identifier un sujet ; transformer des phrases affirmatives en phrases interrogatives pour acquérir la notion de « sujet inversé ».

► **Exercice 1 :** travail collectif oral. Faire lire la phrase par un(e) élève, puis lui demander de trouver le sujet par encadrement. Continuer l'exercice de la même manière avec des élèves volontaires. Préciser qu'au pluriel, on emploie *Ce sont ... qui ...* (phrases 2 et 4).

► **Exercice 2 :** faire d'abord transformer les phrases à l'oral. Demander ensuite aux élèves de les écrire sur l'ardoise, puis de les comparer avec les phrases de départ. Amener les élèves à formuler que le sujet est inversé.

**Prolongement :** demander aux élèves de proposer deux ou trois phrases supplémentaires pour procéder à des transformations.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point, qui est un rappel de la leçon p. 142. Faire rappeler la liste des verbes d'état. Faire lire le deuxième point en précisant que, si on supprime le sujet, la phrase n'a plus de sens. Préciser ou rappeler également que le sujet ne se trouve pas forcément en début de phrase. Produire quelques exemples. Faire lire le troisième point en faisant remarquer, pour le premier tiret, qu'une phrase interrogative est une phrase qui sert à poser une question. Faire produire des exemples.

## Je m'exerce

**Compétences :** repérer le sujet en fonction du verbe qu'il commande ; savoir utiliser la méthode de l'encadrement.

6 ★★ Travail individuel écrit (10 min.).

9 ★★★ Travail individuel écrit (15 min.). Cet exercice peut servir d'évaluation. **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de souligner les verbes conjugués.

**Compétences :** compléter et construire des phrases avec des sujets qui conviennent.

1 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander aux élèves ce qui va les aider à trouver (terminaisons des verbes et sens). Phrases 2 et 4 : possibilité d'écrire un sujet inversé.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Au préalable, demander aux élèves ce qui va les aider à trouver (terminaisons des verbes et sens).

4 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** avec les élèves les plus en difficulté, effectuer la première phrase à l'oral en guise d'exemple.

**Compétence :** différencier le sujet et le verbe dans une phrase.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.).

8 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Prolongement de l'exercice 2. **Différenciation :** faire formuler par les élèves en difficulté la différence de sens du mot *classe*, en tant que nom, et en tant que verbe. Procéder de même avec les 3 autres mots. Leur demander de trouver 2 phrases avec *classe*, comme dans l'exemple. Les laisser travailler à l'écrit avec 2 autres mots de leur choix parmi les 3 restants.

**Compétence :** modifier le type d'une phrase (affirmative, interrogative) pour faire varier la place du sujet.

5 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Au préalable, amener les élèves à préciser qu'il faudra changer de ponctuation en transformant les phrases (question de la consigne).

7 ★★ Travail individuel écrit (10 min.).

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétences :** repérer un sujet dans le contexte dense d'un texte ; valider la connaissance de la place du sujet par rapport au verbe.

Travail individuel écrit. Refaire formuler la règle de la place du sujet. Faire remarquer qu'il n'y a pas de phrase interrogative dans le passage choisi et que les sujets inversés se trouvent donc à proximité d'un dialogue.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence :** construire des phrases avec des sujets inversés.

Commencer par un échange collectif sur ce que pourrait faire l'ogre en rentrant chez lui. Inciter les élèves à utiliser un sujet inversé dans une phrase interrogative et un autre dans un dialogue.

**Évaluation :** exercices 4 et 5, p. 162.

**Prolongement :** faire utiliser aux élèves un traitement de texte pour recopier leurs phrases. Une fois le texte imprimé, le donner à un(e) camarade pour qu'il (elle) repère les sujets utilisés.

# Se repérer dans le dictionnaire

**Compétences :** Comprendre l'organisation d'un dictionnaire. Savoir chercher un mot dans un dictionnaire.

**Socle commun :** Connaître l'ordre alphabétique.

## Je lis et je réfléchis

(25 min.)

**Compétence :** se repérer dans une page de dictionnaire.

Observation individuelle de l'extrait de la page d'un dictionnaire. Ne pas s'attarder sur la lecture des articles de chaque mot, ni sur la compréhension des mots définis.

► **Question 1 :** faire remarquer qu'il y a plusieurs repères : surlignage de la lettre initiale dans le bandeau de gauche, première lettre du mot-repère (*farandole*) ou des mots en tête d'articles.

► **Questions 2 et 3 :** faire constater aux élèves la présence d'un mot-repère en tête de page dans un dictionnaire, quelle que soit la page. Indiquer qu'il y a aussi un mot-repère sur la page de droite ; faire observer le mot auquel il renvoie (dernier de la double page).

► **Question 4 :** faire constater que les mots sont écrits dans l'ordre alphabétique (écrire l'alphabet au tableau pour permettre aux élèves de mieux visualiser l'ordre des lettres). Proposer des mots à classer dans l'ordre alphabétique.

► **Question 5 :** prolonger la question en faisant rechercher d'autres verbes conjugués (« À quels mots faudrait-il chercher *chanterons*, *dessinez*, *voulais*, *aperçoivent*, etc. ? »).

**Prolongements :**

- Faire observer le genre et le nombre des noms et de l'adjectif.
- Rechercher, en binômes, dans un dictionnaire, une page correspondant à une lettre donnée le plus vite possible.
- Observer différents dictionnaires (junior, poche, classique) pour comparer les différents repères.

## Je manipule

(10-15 min.)

**Compétence :** maîtriser l'ordre alphabétique.

► **Exercice 1 :** travail collectif oral. Recopier, éventuellement, la liste des lettres au tableau. Quand l'exercice est terminé, demander à des élèves de proposer d'autres lettres à leurs camarades.

► **Exercice 2 :** travail collectif oral. Amener les élèves à justifier leur réponse par rapport à l'ordre alphabétique. Faire vérifier par un(e) élève, qui recherchera les mots proposés dans un dictionnaire.

## J'ai compris

(10 min.)

Après lecture du premier point, faire réciter l'alphabet à quelques élèves pour s'assurer d'une maîtrise parfaite de tous. Lecture du deuxième point, avec rappel du mot-repère de la page du dictionnaire proposée. S'appuyer sur l'alphabet écrit au tableau lors de la lecture du troisième point. Lecture du dernier point, qu'on peut illustrer en cherchant un nom, un adjectif et un verbe dans une page de dictionnaire.

## Je m'exerce

**Compétence :** maîtriser l'ordre alphabétique.

**1** ★ Travail individuel sur l'ardoise (10 min.). Réponse dans un temps limité, puis mise en commun au tableau.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Bien indiquer qu'il ne s'agit pas de mots mais simplement de groupes de lettres. **Différenciation :** demander aux élèves les plus lents de ne traiter que les quatre premiers points.

**Compétence :** savoir ranger les mots dans l'ordre alphabétique.

**3** ★ et **4** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** traiter la première liste à l'oral avec les élèves les plus en difficulté. Correction : faire justifier les choix.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander à un(e) élève de répondre à la question de la consigne. **Différenciation :** demander aux élèves qui ont besoin de plus de temps de ne traiter que les quatre premières listes. Correction : faire justifier les choix.

**6** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Écrire l'exemple au tableau pour faciliter la compréhension de la consigne. **Différenciation :** effectuer une correction immédiate de chaque point pour les élèves en difficulté, afin de les aider à repérer leurs erreurs éventuelles et leur faire justifier leur réponse.

**Compétence :** savoir trouver un mot dans un dictionnaire.

**7** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire relire ou rappeler le dernier point du **J'ai compris** avant de passer à l'écrit. **Différenciation :** demander aux élèves les plus en difficulté de dire quel type de mot on recherche dans chaque phrase. Lors de la correction, faire justifier les choix (ne pas hésiter à faire répéter les règles).

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Présenter un exemple au tableau avant la recherche individuelle : entre *soupe* et *source*, on peut placer les mots *soupière*, *soupir*, *souple*, *souplesse* (choisir un seul mot dans l'exercice) ; expliquer pourquoi.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** demander aux élèves les plus à l'aise de rechercher deux noms de fruits supplémentaires.

**10** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** pour les élèves qui ont besoin de plus de temps, ne traiter que les trois premiers points. Correction : faire justifier les réponses données.

**11** ★★★ Travail individuel écrit (15 min.). **Différenciation :** aider les élèves les plus en difficulté pour la compréhension des définitions (les laisser chercher les mots dans un dictionnaire). Faire verbaliser les phrases choisies intégrant les mots demandés (se limiter à 2 mots).

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétence :** valider la maîtrise du rangement des mots par ordre alphabétique.

Travail individuel écrit.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence :** évaluation des compétences « savoir chercher un mot dans un dictionnaire » et « savoir ranger les mots dans l'ordre alphabétique ».

Travail individuel écrit. **Différenciation :** proposer aux élèves les plus à l'aise de faire de même avec *lit* et *pois*.

**Évaluation :** exercices 21 et 22, p. 163.

**Prolongement :** jeu par équipes de 2 : rechercher, dans un dictionnaire, dans un temps donné (3 min.), le maximum de mots commençant par *int-*, *pan-*, *dor-*, *fra-*, *si-*.

# Le verbe conjugué : radical, marques du temps et de la personne

**Compétence :** Savoir identifier le radical, les marques du temps et de la personne d'un verbe conjugué.

**Socle commun :** Connaître la notion de « verbe ».

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétence :** percevoir les variations du verbe relatives au temps et à la personne.

Lecture silencieuse du texte, puis orale par des élèves.

► **Question 1 :** copier les verbes en gras au tableau. Travail collectif oral. Amener les élèves à dire que ces verbes ont un radical commun. Faire séparer le radical et la terminaison des 3 verbes.

► **Question 2 :** recopier le verbe souligné au-dessus des 3 autres. Travail collectif oral. Écrire *infinitif* à côté de *épouser*. Faire séparer le radical et la terminaison.

► **Question 3 :** recopier la phrase en rouge au tableau. Réponse individuelle sur l'ardoise pour la 1<sup>re</sup> partie de la question. Lors de la correction collective, recopier les phrases transformées sous la phrase initiale. Faire séparer le radical de la terminaison dans les 3 verbes. Pour la 2<sup>e</sup> partie de la question, prendre un temps d'observation des verbes copiés au tableau : *je t'épous/erai ; tu épous/eras*. Amener les élèves à dire qu'ils sont conjugués au futur. Faire relier les pronoms aux terminaisons des verbes : *tu épous/es ; nous épous/ons*. Faire remarquer qu'il y a une personne du singulier et une autre du pluriel.

**Prolongement :** faire relever, dans les 4 premières lignes du texte, un verbe qui change de terminaison : *je serai – tu seras*. Faire entourer les terminaisons et demander la raison de cette variation. Demander ensuite l'infinitif de ce verbe.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétence :** associer les terminaisons d'un verbe à la personne.

Laisser les élèves faire l'exercice sur leur ardoise, échanger leurs arguments et répondre à la question. Confirmer, lors de la correction collective, que les terminaisons indiquent le nombre (singulier et pluriel). Amener les élèves à dire qu'il s'agit des 3<sup>e</sup> personnes du singulier et du pluriel. Faire constater qu'on retrouve la marque *-nt* pour la 3<sup>e</sup> personne du pluriel. On peut également demander si les élèves connaissent les temps auxquels sont conjugués les verbes.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point. Pour le premier tiret, demander d'autres verbes à l'infinitif, par exemple celui de certains verbes conjugués du texte. Faire lire le deuxième point, puis le troisième point. Pour le premier tiret, préciser qu'il y a plusieurs temps du passé, notamment l'imparfait. Faire remplacer *il* par *vous, elles...* Pour le second tiret, demander quelles sont les autres personnes du singulier et du pluriel et faire conjuguer le verbe *regarder* à ces personnes. Faire lire le quatrième point.

## Je m'exerce

**Compétence :** distinguer radical et terminaison.

1 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Correction immédiate au tableau. Faire justifier les propositions en faisant varier le verbe.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Lors de la correction au tableau, faire séparer le radical et la terminaison.

10 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** effectuer la 1<sup>re</sup> série à l'oral avec les élèves les plus en difficulté. Justifier la réponse en répondant à la consigne.

**Compétence :** identifier les marques du temps et de la personne.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Les élèves associeront facilement les verbes qui ont une marque de temps identique : *-ais* et *-ra*.

4 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** faire remarquer aux élèves les plus en difficulté qu'on retrouve les trois mêmes pronoms.

5 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire rappeler quelles sont les personnes du singulier et du pluriel.

7 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Au préalable, demander l'infinitif du verbe. Certains élèves peuvent inverser *veut* et *veux*. Expliquer la différence de terminaison lors de la correction collective.

8 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire remplacer mentalement le groupe sujet par un pronom avant de commencer. **Différenciation :** ne faire traiter que 4 phrases aux élèves qui ont besoin de plus de temps.

9 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Avant de commencer, amener les élèves à dire ce qui va les aider à trouver (indicateurs temporels).

11 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Exercice difficile. Bien faire observer l'exemple. Au besoin, effectuer la première série à l'oral. **Différenciation :** effectuer les trois premières séries à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

**Compétence :** différencier les terminaisons des infinitifs.

6 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Correction collective immédiate.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence :** identifier les personnes auxquelles les verbes sont conjugués dans un texte.

Travail individuel écrit. Attention à la forme impérative de certains verbes. Demander aux élèves de bien repérer les pronoms ou noms propres qui correspondent aux personnes désignées. **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de faire leur recherche entre les lignes 120 et 136.

## J'écris

(20 min.)

**Compétence :** produire un écrit contenant un verbe dont la forme varie en fonction du temps.

Travail individuel écrit. Les élèves pourront varier les personnes ou utiliser trois fois la même. Copier le texte corrigé à l'aide d'un traitement de texte (en vue d'un éventuel prolongement).

**Évaluation :** exercices 11 et 12, pp. 162-163.

**Prolongement :** distribuer les textes copiés avec un traitement de texte. Demander de séparer le radical et les terminaisons et d'indiquer les marques du temps et de la personne pour chaque verbe conjugué.

# L'accord sujet/verbe

**Compétences** : Savoir retrouver le sujet d'un verbe pour accorder celui-ci correctement. Connaître les pronoms sujets.

**Socle commun** : Connaître le rôle du sujet, le genre et le nombre des noms.

## Je lis et je réfléchis

(15 min.)

**Compétences** : connaître les règles d'accord sujet/verbe ; identifier les pronoms sujets.

Lecture silencieuse du texte, puis orale par un(e) élève.

► **Question 1** : réponse individuelle sur l'ardoise. Faire rappeler la méthode pour trouver le sujet (*C'est ... qui ... ; Ce sont ... qui ...*).

► **Question 2** : réponse individuelle sur l'ardoise pour la première partie de la question. Traiter collectivement à l'oral la seconde partie.

► **Question 3** : réponse individuelle sur l'ardoise pour la première partie de la question. Traiter collectivement à l'oral la seconde partie. Amener les élèves à dire que la terminaison du verbe change parce qu'il s'accorde avec le sujet.

► **Question 4** : traiter collectivement à l'oral.

**Prolongement** : demander de trouver le sujet et le verbe de la phrase : *Puis ils courent se réfugier à l'étage*. Demander d'expliquer la terminaison du verbe conjugué.

## Je manipule

(10 min.)

**Compétence** : retrouver le sujet d'après la terminaison du verbe (personne, nombre).

Travail individuel écrit sur l'ardoise. Lors de la correction collective, demander aux élèves d'argumenter leurs réponses. Cet exercice sera l'occasion de travailler les correspondances entre des sujets qui contiennent un nom et un pronom (*Mon cousin et moi ; Ta sœur et toi*) et les pronoms qui les remplacent.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire les deux premiers points. Demander de produire plusieurs exemples avec chacune des six personnes. Insister sur le troisième point en rappelant qu'un sujet contenant ... *et moi* est remplacé par *nous*, et qu'un sujet contenant ... *et toi* est remplacé par *vous*. Faire produire des exemples.

## Je m'exerce

**Compétences** : identifier les personnes sujets et savoir les nommer.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : avec les élèves les plus en difficulté, effectuer cet exercice à l'oral pour leur permettre de reformuler le point 2 de la leçon.

**Compétence** : identifier le sujet pour trouver l'accord du verbe.

**2** ★ Travail individuel écrit (5-10 min.). Les élèves doivent d'abord identifier le nombre du sujet avant de choisir le verbe qui convient.

**Compétence** : retrouver le sujet d'après la terminaison du verbe (personne, nombre).

**3** ★ Travail individuel écrit (5-10 min.). Les élèves doivent d'abord repérer la terminaison du verbe avant de choisir le sujet qui convient.

**4** ★★ Travail individuel écrit (5-10 min.). Deux pronoms sont possibles pour les phrases 4 et 5.

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : faire rappeler aux élèves les plus en difficulté à quelles personnes correspondent les terminaisons du verbe pour éviter de relier *déjeunes* avec un sujet pluriel.

**Compétence** : savoir faire correspondre des groupes nominaux et des pronoms sujets.

**5** ★★ Travail individuel écrit (5-10 min.).

**7** ★★ Travail individuel écrit (5-10 min.). **Différenciation** : demander aux élèves les plus en difficulté de traiter les phrases 2 et 5 en dernier, en les faisant d'abord formuler à l'oral.

**Compétence** : accorder des verbes avec un sujet composé de plusieurs noms ou pronoms.

**8** ★★★ Travail individuel écrit (5-10 min.). Faire lire la consigne par un élève et expliquer lorsque c'est nécessaire. **Différenciation** : avant de passer à l'écrit, faire la première phrase à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Les phrases 2 et 5 sont plus difficiles car il faut d'abord transformer le *je* en *moi* et le *tu* en *toi*, trouver le pronom correspondant, puis accorder les verbes.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétences** : repérer un verbe conjugué dans le contexte dense d'un texte et retrouver son sujet.

Travail individuel écrit. **Différenciation** : demander aux élèves les plus à l'aise d'indiquer la personne (3<sup>e</sup> personne du singulier...).

## J'écris

(30 min.)

**Compétence** : valider l'acquisition de la notion d'accord sujet/verbe.

Travail individuel écrit. Amener les élèves à varier les verbes et à utiliser au moins un groupe nominal et un pronom sujet. **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de commencer par une description orale en utilisant des verbes différents.

Après avoir rédigé leur texte, les élèves vérifieront qu'ils ont accordé correctement les verbes.

**Évaluation** : exercices 18, 19 et 20, p. 163.

**Prolongement** : placer des sujets qui ont été effacés dans les phrases d'un texte (article de journal, extrait de roman...).

# Trier les verbes

**Compétences** : Différencier les verbes selon leur infinitif. Connaître les 5 terminaisons des infinitifs : *-er* ; *-ir* ; *-oir* ; *-re* ; *-dre*.  
**Socle commun** : Connaître les notions d'« infinitif » et de « verbe conjugué ».

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences** : mettre en lumière et reconnaître les 5 terminaisons des infinitifs (*-er* ; *-ir* ; *-oir* ; *-re* ; *-dre*).

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1** : recopier les verbes soulignés au tableau, en ligne et de façon assez espacée, pour tracer, en fin de séance, des colonnes mettant en évidence les différentes terminaisons.

► **Question 2** : à traiter collectivement à l'oral. Pour chaque verbe, faire séparer le radical de la terminaison.

► **Question 3** : réponse individuelle sur l'ardoise. Lors de la mise en commun, écrire *débarrasser* sous *écouter* et *conduire* sous *faire*.

► **Question 4** : réponse individuelle sur l'ardoise. Lors de la mise en commun, placer *répondre* et *finir* sur la même ligne que *écouter*, *recevoir* et *faire*. Tracer ensuite des lignes verticales qui séparent les verbes selon leur infinitif. Faire verbaliser les terminaisons aux élèves.

**Prolongement** : faire relever et trouver l'infinitif d'autres verbes conjugués dans le texte. Les faire classer dans les colonnes. Laisser les colonnes au tableau en vue des exercices de la rubrique *Je manipule*.

## Je manipule

(20 min.)

**Compétences** : trouver une variété de verbes dont les infinitifs se terminent par : *-er* ; *-ir* ; *-oir* ; *-re* ; *-dre*.

► **Exercice 1** : demander aux élèves de noter le verbe qu'ils doivent trouver et son infinitif sur leur ardoise. Après le travail de mime, vérifier les réponses sur les ardoises, puis faire écrire, au tableau, par des élèves volontaires, les infinitifs qu'ils ont trouvés dans les colonnes correspondantes.

► **Exercice 2** : travail sur l'ardoise dans un premier temps. Lors de la mise en commun, écrire quelques-uns des verbes trouvés dans les colonnes du tableau. On pourra recopier les verbes écrits au tableau sur une affiche, afin de constituer une banque de verbes à laquelle les élèves pourront se référer.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point. Se reporter à la liste de verbes élaborée lors du travail de manipulation. Faire lire le deuxième point. Préciser que ces terminaisons ne se trouvent qu'à l'infinitif. Les faire répéter aux élèves. Faire lire le troisième point. Proposer d'autres phrases d'exemple pour faire manipuler les formules.

## Je m'exerce

**Compétences** : reconnaître la forme infinitive des verbes ; en distinguer le radical et la terminaison.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Cet exercice peut servir de contrôle de la leçon. Lors de la correction collective, faire justifier les réponses.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : effectuer les deux premiers points à l'oral avec les élèves les plus en difficulté ou leur proposer de ne faire que les cinq premières phrases.

**7** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de ne faire que les cinq premiers points.

**Compétence** : trouver l'infinitif d'un verbe à partir d'une de ses formes conjuguées.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : avec les élèves les plus en difficulté, repérer collectivement tous les verbes conjugués avant de commencer

**4** ★★ Travail individuel écrit (10 min.).

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Avant de commencer, faire verbaliser aux élèves la démarche utilisée pour trouver l'intrus (mettre les verbes à l'infinitif). **Différenciation** : effectuer la première série à l'oral avec les élèves les plus en difficulté en guise d'exemple et leur faire formuler la justification de la réponse (tous les verbes se terminent par *-oir*, sauf *avouer*.)

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Cet exercice peut servir d'évaluation.

**Compétence** : reconnaître les différentes formes infinitives des verbes fréquents.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Erratum du manuel : *joindre* est déjà identifié.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence** : trouver l'infinitif d'un verbe à partir d'une de ses formes conjuguées dans le contexte dense d'un texte.

Travail individuel écrit. **Différenciation** : vérifier que les élèves les plus en difficulté ont bien relevé des verbes conjugués (et non pas des participes) avant de les laisser trouver l'infinitif.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence** : produire un texte prescriptif avec des verbes à l'infinitif.

**Différenciation** : demander aux élèves les plus à l'aise de trouver deux règles par terminaison.

**Évaluation** : exercices 13, 14 et 15, p. 163.

**Prolongement** : faire mimer ou dessiner quelques-unes des règles trouvées par les élèves lors de la production d'écrit. Faire retrouver l'infinitif des verbes mimés ou dessinés.

# Le prédicat de la phrase

**Compétences** : Savoir identifier le prédicat dans une phrase. Connaître les mots ou groupes de mots qui le constituent.  
**Socle commun** : Connaître les notions de « sujet » et de « verbe conjugué ».

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences** : percevoir la notion de « prédicat » ; comprendre qu'il donne des informations sur le sujet.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1** : recopier, au tableau, les deux phrases en vert. À traiter collectivement à l'oral. Écrire *sujet* sous chaque groupe de mots en gras.

► **Question 2** : réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Entourer les verbes dans les phrases au tableau.

► **Question 3** : à traiter collectivement à l'oral. Amener les élèves à dire que les groupes soulignés donnent des informations sur ce que font les sujets. Expliquer que chacun de ces groupes s'appelle un « prédicat ». Écrire ce mot sous les groupes soulignés au tableau.

► **Question 4** : à traiter collectivement à l'oral et provoquer des échanges argumentés.

**Prolongement** : à partir de l'illustration du texte, demander aux élèves d'écrire deux phrases ayant pour sujets *Le Petit Poucet* et *Les poissons*. Écrire, au tableau, les phrases proposées par les élèves. Faire souligner le sujet d'une couleur et le prédicat d'une autre. Pour chaque prédicat, faire entourer le verbe et indiquer le complément du verbe s'il y en a un.

## Je manipule

(20 min.)

**Compétence** : distinguer le sujet et le prédicat dans une phrase.

Traiter la première image collectivement à l'oral. Copier des phrases proposées par les élèves. Pour chacune, souligner le sujet et le prédicat de deux couleurs différentes. Il est possible que les phrases des élèves contiennent également des compléments de phrase. Ce sera l'occasion de faire la différence entre le prédicat, qui est un groupe essentiel, et le complément de phrase, qui est un groupe facultatif. Travail individuel sur l'ardoise pour les deux autres images.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire les deux premiers points. Lire les exemples et s'appuyer sur ceux proposés lors des précédentes rubriques. Faire lire le troisième point. Faire encadrer, à l'oral, les sujets des phrases trouvées précédemment par les élèves. Faire lire les quatrième et cinquième points et multiplier les exemples.

## Je m'exerce

**Compétences** : identifier le prédicat dans une phrase ; le distinguer du sujet et du complément de phrase.

**1** ★ Travail collectif oral (10 min.). Cet exercice peut servir de contrôle de la leçon. Copier les phrases au tableau. Faire souligner le prédicat et encadrer le verbe conjugué par un(e) élève. Demander à un(e) autre de valider ou non.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Toutes les phrases trouvées auront un sens.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : traiter la première phrase à l'oral, en guise d'exemple, avec les élèves les plus en difficulté.

**7** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Avec l'exemple, montrer que le sujet et le prédicat sont les deux groupes essentiels de la phrase, en les différenciant des groupes facultatifs que sont les compléments de phrase. Dans les deux premières phrases, les élèves peuvent être tentés de supprimer les compléments du verbe. Dans la phrase 4, ils pourraient supprimer le complément du nom *des otaries* alors qu'il fait partie du prédicat. **Différenciation** : proposer aux élèves qui ont besoin de plus de temps de ne traiter que 4 phrases.

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Amener les élèves à dire qu'il faut d'abord trouver le sujet. Leur faire éventuellement souligner le sujet, puis le prédicat quand il y en a un.

**Compétences** : compléter et construire des phrases contenant un prédicat.

**4** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Proposer aux élèves de produire des phrases courtes. Effectuer une correction individuelle immédiate de cet exercice. Rappeler le point 5 de la leçon.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Lire l'exemple et faire formuler, par des élèves, la démarche de transformation de la phrase. **Différenciation** : traiter les phrases à l'oral avec les élèves les plus en difficulté avant de passer à l'écrit.

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Prolongement de l'exercice 4.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de vérifier leurs phrases au fur et à mesure pour qu'ils puissent les corriger immédiatement le cas échéant.

**10** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire formuler une phrase à l'oral par un(e) ou plusieurs élèves pour expliciter la démarche à suivre. Préciser que les deux groupes nominaux ne commencent pas forcément par une majuscule. **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de travailler en binômes.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence** : identifier des prédicats dans des phrases.

Travail individuel écrit. Faire reformuler les points 4 et 5 de la leçon. On attendra les réponses suivantes : *poussa la porte et entra – ruisselait de ses cheveux, de ses habits et de ses chaussures – frissonna*. **Différenciation** : l'exercice étant difficile, copier les phrases au tableau et proposer aux élèves les plus en difficulté d'en indiquer le prédicat en argumentant leur réponse.

## J'écris

(20 min.)

**Compétence** : construire des phrases contenant un prédicat et comportant différents constituants.

Avant de commencer, faire rappeler la liste des verbes d'état. Faire produire, à l'oral, quelques phrases. Les écrire au tableau et en faire repérer le prédicat. Préciser aux élèves qu'ils doivent utiliser trois verbes différents.

**Évaluation** : exercices 6, 7 et 8, p. 162.

**Prolongement** : faire copier aux élèves leur phrase sur un traitement de texte. Faire échanger les productions et souligner le prédicat dans le texte d'un(e) camarade.

# Les différents sens d'un mot

**Compétences** : Découvrir la polysémie des mots. Comprendre qu'on peut connaître le sens d'un mot selon son contexte.  
**Socle commun** : Savoir utiliser et comprendre un article de dictionnaire.

## Je lis et je réfléchis

(25 min.)

**Compétence** : faire porter l'attention sur les différents sens d'un mot selon le contexte.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1** : à traiter collectivement à l'oral. Écrire *prendre* au tableau. À côté, écrire les définitions ou synonymes donnés par les élèves. Les amener à dire qu'un même mot peut avoir plusieurs sens différents.

► **Question 2** : réponse individuelle sur l'ardoise. On peut préciser que le mot se trouve dans les deux premiers paragraphes du texte. Lors de la mise en commun, copier *ampoule* au tableau. Écrire à côté les définitions ou synonymes donnés par les élèves.

► **Question 3** : à traiter collectivement à l'oral. À la suite des différents échanges, formuler le mot *contexte*.

► **Question 4** : à traiter collectivement à l'oral. Faire d'abord formuler le sens du mot *carte* dans le contexte du texte. Écrire, au tableau, les différents sens du mot *carte* donnés par les élèves (carte postale, carte à jouer, carte de visite...).

**Prolongement** : demander aux élèves de donner le sens des mots *basket*, *adresse* et *phare* dans le contexte du texte. Leur demander s'ils en connaissent un autre.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétence** : identifier les différents sens d'un mot selon le contexte.

► **Exercice 1** : à traiter collectivement à l'oral. Écrire *glace*, *baguette* et *éclair* au tableau.

► **Exercice 2** : travail individuel écrit sur l'ardoise. Quand les élèves ont terminé, leur demander de lire une phrase de leur choix. Leurs camarades doivent deviner le sens du mot selon le contexte. Demander aux élèves ce qu'il faut ajouter dans le cas où l'on ne perçoit pas le sens du mot qu'un(e) élève fait deviner.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire les deux premiers points. Faire repérer le contexte dans chaque exemple. Se référer également aux phrases produites lors du travail de manipulation. Faire lire le troisième point. Attirer l'attention des élèves sur les différentes constructions des verbes de l'exemple. Multiplier les exemples.

## Je m'exerce

**Compétence** : identifier les différents sens d'un mot selon le contexte.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander éventuellement aux élèves de souligner, dans chaque phrase, le mot qui leur a permis de la compléter correctement.

**4** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : inviter les élèves les plus à l'aise à trouver des phrases où ils emploieront le verbe qui n'a pas été choisi.

**Compétence** : trouver un mot selon ses différents sens.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Correction collective immédiate.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.).

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Lors de la correction, faire expliquer les deux sens des verbes conjugués de chaque phrase.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (12 min.). **Différenciation** : faire d'abord repérer les mots intrus aux élèves en difficulté. Proposer aux plus à l'aise, quand ils ont terminé l'exercice, de réutiliser les mots intrus dans le contexte qui convient → *Le vaisseau sanguin est bouché*.

**Compétence** : connaître les différents sens d'un mot.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.).

**7** ★★ Travail individuel écrit (10 min.).

**Compétence** : utiliser des mots qui ont plusieurs sens dans des contextes différents.

**8** ★★★ Travail individuel écrit (12 min.). **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de ne traiter que trois mots. Lors de la correction, proposer aux élèves de lire une de leurs phrases pour que leurs camarades devinent son sens d'après le contexte.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétences** : trouver le sens d'un mot selon le contexte ; écrire une phrase avec un mot qui a différents sens.

Travail individuel écrit. À l'oral, demander aux élèves le sens du mot *terre* dans le conte. Les laisser produire leur phrase. Faire vérifier par un(e) camarade que le mot *terre* a un sens différent.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence** : utiliser un mot qui a plusieurs sens dans une production d'écrit.

À l'oral, constituer, avec les élèves, la liste des différents sens du mot *temps*. **Différenciation** : proposer aux élèves les plus à l'aise d'utiliser le mot *temps* avec deux sens différents dans une même phrase.

**Évaluation** : exercices 23 et 24, p. 163.

**Prolongement** : jeu d'écriture : produire des phrases dans lesquelles un mot ne sera pas utilisé dans le sens qui convient, sur le modèle de l'exercice 9.

Les réponses aux exercices d'évaluation sont présentées ici suivant l'ordre des leçons du manuel, afin de permettre à l'enseignant d'évaluer les compétences acquises pour chacune d'elles tout au long de l'année.

### ■ Le rôle du verbe

(p. 142 du manuel)

Le verbe

Compétences évaluées :

- Identifier le verbe conjugué dans une phrase.

**Exercice 9** : réponse *c*

- Connaître le rôle du verbe (état ou action).

**Exercice 10** : réponse *b*

### ■ Le genre et le nombre des noms

(p. 144 du manuel)

Orthographe

Compétences évaluées :

- Connaître le genre et le nombre d'un nom.

**Exercice 16** : *Erratum* : sous masculin, lire **féminin** et non pluriel –

Réponses :

- masculin singulier : *un pantalon*
- masculin pluriel : *des hiboux, des livres*
- féminin singulier : *une cerise*
- féminin pluriel : *les voix*

- Connaître les règles concernant le genre et le nombre d'un nom.

**Exercice 17** : réponse *c*

### ■ Des sujets différents

(p. 146 du manuel)

Grammaire

Compétences évaluées :

- Savoir remplacer un groupe nominal sujet par un pronom qui correspond.

**Exercice 1** : réponse *a*

**Exercice 2** : réponse *d*

- Identifier un groupe nominal sujet dans une phrase.

**Exercice 3** : réponse *b*

### ■ Le verbe et son sujet

(p. 148 du manuel)

Grammaire

Compétences évaluées :

- Identifier le sujet.

**Exercice 4** : réponse *c*

- Connaître les places possibles du sujet par rapport au verbe.

**Exercice 5** : réponse *c*

### ■ Se repérer dans le dictionnaire

(p. 150 du manuel)

Lexique

Compétences évaluées :

- Savoir ranger les mots dans l'ordre alphabétique.

**Exercice 21** : réponse *d*

- Savoir que, dans un dictionnaire, un verbe est écrit à l'infinitif.

**Exercice 22** : réponse *c*

### ■ Le verbe conjugué : radical, marques du temps et de la personne

(p. 152 du manuel)

Le verbe

Compétences évaluées :

- Distinguer radical et terminaison.

**Exercice 11** : réponse *d*

- Identifier différentes marques de temps.

**Exercice 12** : réponse *b*

### ■ L'accord sujet/verbe

(p. 154 du manuel)

Orthographe

Compétences évaluées :

- Identifier le sujet pour trouver l'accord du verbe.

**Exercice 18** : réponse *c*

- Retrouver le sujet d'après la terminaison du verbe.

**Exercice 19** : réponse *b*

- Connaître la correspondance entre un pronom et son type de personne grammaticale.

**Exercice 20** : réponse *c*

### ■ Trier les verbes

(p. 156 du manuel)

Le verbe

Compétence évaluée :

- Trouver l'infinitif d'un verbe à partir d'une de ses formes conjuguées.

**Exercice 13** : *je sors (-ir) ; je mords (-dre) ; je veux (-oir) ; je verse (-er)*

**Exercice 14** : réponse *d*

**Exercice 15** : réponse *d*

### ■ Le prédicat de la phrase

(p. 158 du manuel)

Grammaire

Compétences évaluées :

- Valider les connaissances (leçon).

**Exercice 6** : réponse *b*

- Connaître les constituants d'un prédicat.

**Exercice 7** : réponse *a*

- Identifier le prédicat dans une phrase.

**Exercice 8** : réponse *c*

### ■ Les différents sens d'un mot

(p. 160 du manuel)

Lexique

Compétence évaluée :

- Identifier les différents sens d'un mot selon le contexte.

**Exercice 23** : réponses : phrase 1 = *appréciation* ; phrase 2 = *signe musical* ; phrase 3 = *facture*

**Exercice 24** : réponse *c*

## Conjugaison

## Les temps du discours : passé, présent, futur

**Compétence :** Comprendre les notions d'« actions passée, présente, future ».

**Socle commun :** Reconnaître les verbes dans des phrases simples.

## Je lis et je réfléchis

(25 min.)

**Compétences :** percevoir les variations des verbes en fonction des indicateurs de temps ; reconnaître, dans une phrase, si l'action est passée, présente ou future.

Préciser que Marina est une tortue de mer. Lecture silencieuse du texte. Expliquer les mots *guérite*, *émeraudes*, *galion* si besoin.

► **Question 1 :** à travailler collectivement à l'oral. Demander la réponse à un(e) élève et faire valider par les pairs.

► **Question 2 :** à travailler collectivement à l'oral. Tracer 3 colonnes au tableau (Passé, Présent, Futur) dans lesquels on relèvera les verbes et les indicateurs de temps du texte (*Il y a bien longtemps, ai trouvé, avait*).

► **Question 3 :** même démarche que la question 2 (*séparerai, futur*).

► **Question 4 :** réflexion individuelle. Validation orale collective sous forme d'échanges argumentés. Amener les élèves à formuler que le dialogue entre Sherlock et Marina se déroule « en ce moment ».

**Prolongements :**

- Inviter les élèves à proposer d'autres indicateurs de temps en remplacement de *Il y a bien longtemps*, puis à lire la phrase ainsi modifiée.
- Ébaucher une synthèse collective sur le lien entre la terminaison des verbes et la compréhension du temps où se déroule l'action (ex. : *elle viendra* / la terminaison *-ra* permet de comprendre que l'action se situe dans le futur ; *elle venait* / la terminaison *-ait* situe l'action dans le passé).

## Je manipule

(10 min.)

**Compétence :** associer les indicateurs temporels aux temps verbaux correspondants.

Travail individuel sur l'ardoise. Demander aux élèves d'écrire une phrase correspondant à chacune des images. Lors de la mise en commun, écrire plusieurs phrases proposées par les élèves. Faire entourer les verbes au présent, au passé et au futur, de trois couleurs différentes. Proposer également aux élèves de remplacer *hier*, *aujourd'hui* et *demain* par d'autres indicateurs de temps. Faire valider par les pairs.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire la synthèse par plusieurs élèves. Préciser que le passé est un temps du discours, mais pas un temps de conjugaison (les temps des phrases d'exemples sont indiqués entre parenthèses). Pour s'assurer de la bonne compréhension de la leçon, demander aux élèves de produire des phrases qui commencent par les indicateurs de temps du 2<sup>e</sup> point.

## Je m'exerce

**Compétence :** différencier les trois temps du discours.

■ ★ Travail individuel écrit (5 min.) ou collectif oral, pour procéder à un contrôle des connaissances. On attendra des élèves interrogés qu'ils argumentent en fonction des indicateurs de temps et des terminaisons des verbes.

**Compétence :** associer les indicateurs temporels aux temps verbaux correspondants.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** les élèves qui ont besoin de temps ne traitent que les 4 premiers points.

4 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer de tracer des traits de couleurs différentes selon que l'indicateur est associé au passé, au présent ou au futur.

6 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Lire à haute voix les phrases obtenues lors de la correction.

**Compétence :** savoir situer les temps verbaux dans le passé, le présent, le futur.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** suggérer d'ajouter un indicateur temporel pour faciliter la reconnaissance des temps verbaux.

5 ★★ Cet exercice peut être fait individuellement ou collectivement. Tracer les colonnes au tableau et inviter les élèves à venir successivement y placer les verbes (10 min.).

7 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de travailler à deux.

**Compétence :** savoir employer la forme verbale temporelle correspondant à la situation.

8 ★★★ Travail individuel écrit (15 min.). Lors de la correction, insister sur l'incompatibilité entre certains temps verbaux et certains indicateurs de temps. Noter au 5<sup>e</sup> point les deux possibilités offertes : *Le chien a pu / peut rentrer car j'ai laissé la porte ouverte*. **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de ne traiter que les quatre premiers points.

9 ★★★ Travail individuel écrit (15 min.). Au préalable, faire lire les quatre paragraphes à voix haute par des élèves, et s'assurer de la compréhension de chacune des parties.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence :** reconnaître la temporalité dans un texte narratif en situant les actions ou les états dans le passé, le présent ou le futur.

Relever des verbes dans le cahier de brouillon. Correction collective à l'oral. Provoquer des échanges argumentatifs avant de valider les réponses.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence :** produire un écrit comprenant des situations passées, présentes et futures en réinvestissant la notion d'indicateur de temps et les formes verbales temporelles adaptées.

**Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté d'échanger en binômes afin de verbaliser la situation et se corriger mutuellement avant de rédiger.

**Évaluation :** exercice 8, p. 184.

**Prolongement :** proposer aux élèves d'illustrer trois « actions » simples, comme dans *Je manipule*. Échanger les productions avec un(e) camarade, qui devra utiliser le passé, le présent et le futur pour décrire les illustrations.

# Les accords dans le groupe nominal

**Compétence :** Savoir accorder les mots qui composent le groupe nominal.

**Socle commun :** Savoir identifier un groupe nominal dans une phrase. Connaître les types de mots.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétence :** observer les accords entre les constituants d'un groupe nominal.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un élève.

► **Question 1 :** copier les groupes nominaux en gras au tableau. À traiter collectivement à l'oral. Faire venir des élèves pour barrer les adjectifs. Faire indiquer le genre et le nombre de chaque groupe.

► **Question 2 :** à traiter collectivement à l'oral. Faire entourer le déterminant de chaque groupe. Faire formuler le mot « déterminant ».

► **Question 3 :** réécrire les adjectifs dans les trois groupes nominaux au tableau. Réponse individuelle sur l'ardoise. Lors de la correction collective, faire justifier les réponses. Entourer les terminaisons des adjectifs.

► **Question 4 :** réponse individuelle sur l'ardoise. Lors de la mise en commun, écrire *ses choses secrètes* sous *ses objets secrets*. Entourer les terminaisons de l'adjectif. Tracer une chaîne d'accord avec des flèches reliant le déterminant, le nom et l'adjectif, dans chacun des groupes nominaux étudiés.

**Prolongement :** faire relever, dans la dernière phrase du texte, un groupe nominal masculin singulier (*des vermis-seaux tout secs*). Le copier au tableau et faire tracer la chaîne d'accord avec des flèches. Faire remplacer *vermis-seaux* par *vermisseau, plume et plumes*. Faire constater les variations des déterminants et des terminaisons des adjectifs.

## Je manipule

(20 min.)

**Compétence :** construire des groupes nominaux dont les constituants s'accordent en genre et en nombre.

16 groupes nominaux peuvent être reconstitués. Faire en sorte que les élèves argumentent leurs réponses lors du travail de comparaison avec la classe. Écrire ensuite au tableau quelques groupes nominaux reconstitués par les élèves. En recopier certains dont les accords ne sont pas cohérents, les faire observer, et demander si les accords sont respectés. Demander une réponse argumentée.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point. Demander de citer un ou deux exemples du texte. Faire lire le deuxième point et relever les marques d'accord pour chacun des groupes nominaux donnés en exemples. Faire lire le troisième point. Attirer l'attention sur le nombre (singulier) des deux noms-noyaux, et sur celui de l'adjectif (pluriel). Faire lire le quatrième point. Relire la phrase d'exemple en remplaçant *chevaux* par *juments*. Faire constater la différence.

## Je m'exerce

**Compétence :** identifier le genre et le nombre d'un groupe nominal.

1 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de ne traiter que les six premiers groupes nominaux.

7 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander aux élèves de répondre à la question de la consigne en entourant les termi-

naisons qui leur ont permis de trouver la réponse. Faire remarquer, lors de la correction collective, que *biologiques* (phrase 2), permet d'écrire un nom au masculin ou au féminin.

**Compétence :** changer le genre ou le nombre d'un groupe nominal.

4 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire rappeler la règle sur le pluriel des noms avant de commencer.

5 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de transformer les groupes nominaux à l'oral avant de passer à l'écrit.

8 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire entourer les terminaisons modifiées. **Différenciation :** transformer le premier groupe avec les élèves les plus en difficulté et l'écrire au tableau en guise d'exemple.

**Compétence :** accorder entre eux les constituants d'un groupe nominal.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire justifier les réponses lors de la correction collective.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.).

6 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves qui ont besoin de plus de temps de ne recopier que quatre phrases. Faire justifier les réponses lors de la correction collective.

9 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire lire la consigne par un(e) élève et la faire reformuler. Demander à un(e) élève de compléter le premier groupe nominal et de justifier sa réponse. Laisser les élèves continuer l'exercice à l'écrit.

10 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** autoriser les élèves les plus en difficulté à s'aider du point 4 de la leçon.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétences :** repérer des groupes nominaux dans un texte et savoir en déterminer le genre et le nombre.

Travail individuel écrit. Faire lire, au préalable, la partie du texte concernée par des élèves. GN féminins possibles : *une voix mal assurée – l'adresse indiquée* – GN masculins possibles : *un vieil entrepôt désaffecté – les fromages volés*.

## J'écris

(30 min.)

**Compétences :** compléter un nom en ajoutant des adjectifs ; savoir effectuer les accords nécessaires.

Il s'agit de compléter *paille* et *affaires*. Proposer aux élèves de comparer leurs réponses. Procéder à une correction collective pendant laquelle on copiera quelques propositions significatives permettant d'insister sur les accords.

**Évaluation :** exercices 15, 16 et 17 p. 185.

**Prolongement :** à la manière du totaigramme, faire trouver des groupes nominaux dont les noms, les adjectifs et, éventuellement, les déterminants commencent par la même lettre. Ex. : *des dindons décidés – une poule pondreuse*. Utiliser ces groupes nominaux pour construire des phrases. Ex. : *Des dindons décidés dévorent des dattes délicieuses*.

# Les compléments du verbe

**Compétence :** Savoir identifier et utiliser les compléments du verbe.

**Socle commun :** Connaître les notions de « verbe », de « prédicat » et les types de mots.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences :** identifier les compléments du verbe (GN et pronom), et repérer leur relation avec le verbe.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Copier les phrases soulignées au tableau. Faire souligner les sujets et les verbes de deux couleurs différentes.

► **Question 2 :** travail collectif oral. Entourer les compléments.

► **Question 3 :** travail collectif oral. Effacer les compléments écrits au tableau. Faire constater que, si on supprime ces informations, on enlève tout son sens à la phrase. Seconde partie : faire dire les phrases en déplaçant les compléments. Faire constater qu'elles n'ont pas de sens. Réécrire les compléments au tableau, et montrer qu'ils sont directement reliés au verbe. Préciser que ces groupes sont des « compléments de verbe ».

► **Question 4 :** réponse individuelle sur l'ardoise. Provoquer un échange collectif argumenté lors de la mise en commun.

► **Question 5 :** travail collectif oral. Faire constater que la place du complément peut varier : avant le verbe quand c'est un pronom, après le verbe quand c'est un GN. Expliquer ce qu'est un pronom.

**Prolongement :** faire produire quelques courtes phrases ayant pour sujet *Pierrot / Le petit poisson d'argent – Le scorpion*. Copier les phrases au tableau. Faire souligner le sujet, le verbe et entourer le complément s'il y en a un. Faire ensuite remplacer le complément du verbe par un pronom.

## Je manipule

(20 min.)

**Compétence :** mettre en évidence le rôle essentiel du complément du verbe.

► **Exercice 1 :** travail collectif oral. Faire repérer le sujet et les verbes de chaque phrase, puis le complément du verbe. Faire dire les phrases sans les compléments du verbe, constater qu'elles n'ont alors pas de sens et que ces compléments du verbe sont essentiels à leur compréhension.

► **Exercice 2 :** faire recopier les phrases dans le cahier d'essai. Faire souligner les sujets, les verbes et les compléments des verbes. Après la correction collective, faire dire les phrases en déplaçant les compléments.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le 1<sup>er</sup> point, et illustrer les passages en gras en s'appuyant sur des phrases de *Je manipule*. Faire lire le 2<sup>e</sup> point. Reprendre les exemples de *Je manipule*. Préciser que certains verbes ne sont pas suivis de complément, et faire trouver dans le texte, un verbe dont c'est le cas (*Il s'évanouit*). Faire lire le 3<sup>e</sup> point. Reprendre certaines phrases du *Je manipule* et faire remplacer les GN compléments du verbe par des pronoms. Faire lire le 4<sup>e</sup> point. Insister sur le rôle essentiel du complément du verbe qu'on ne peut ni déplacer ni supprimer, contrairement au complément de phrase.

## Je m'exerce

**Compétence :** reconnaître le complément du verbe.

**1** ★ Travail individuel écrit sur l'ardoise (5 min.), puis mise en commun (10 min). Copier, au tableau, des phrases proposées par les élèves. Faire souligner le sujet, le verbe et son complément. Rappeler les points de la leçon.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). En prolongement, faire trouver les verbes qui peuvent s'employer sans complément (*réfléchir, jouer*).

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10-15 min.). Les phrases 3, 5 et 6 ont des sujets inversés. **Différenciation :** faire rappeler aux élèves les plus en difficulté comment trouver le sujet : « C'est... qui... ».

**Compétence :** automatiser la création de compléments de verbes pour mieux les identifier.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Pour la phrase 3, on acceptera que les élèves n'ajoutent pas de complément.

**6** ★★ Travail individuel écrit (5 min.).

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10-15 min.). Faire reformuler la consigne et proposer de faire un exemple avec le premier GN de la liste. **Différenciation :** corriger les phrases produites par les élèves les plus en difficulté au fur et à mesure.

**Compétences :** identifier, utiliser et manipuler la forme pronominale du complément du verbe.

**4** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** traiter les deux premières phrases avec les élèves les plus en difficulté. Il est possible que certains répondent *Vous manquez beaucoup à elle* (phrase 2) et *Le gangster échappe à eux* (phrase 4). À l'occasion de la correction collective souligner la variété des pronoms qui peuvent remplacer un GN complément du verbe.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** les élèves les plus en difficulté n'en recopieront que trois.

**Compétence :** valider les connaissances acquises.

**7** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Réinvestissement des connaissances (le verbe, le sujet et le complément du verbe). Faire rappeler aux élèves que le complément du verbe peut être un pronom. **Différenciation :** les élèves les plus en difficulté ne traitent que six phrases.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétence :** repérer des verbes et leur complément.

Les élèves peuvent trouver *Rosy Coulommiers, la chanteuse de charme du groupe – que tu sais où se trouve Jo Lerayé – à trembler de peur*. Ces compléments ne sont pas évidents à repérer. Faire rappeler le point 4 de la leçon.

## J'écris

(20 min.)

**Compétence :** utiliser des verbes suivis de compléments du verbe.

Demander d'écrire ce qu'ils ont fait à la récréation sous forme de verbes à l'infinitif, suivis de compléments. Copier au tableau.

**Évaluation :** exercices 1, 2 et 3, p. 184.

**Prolongement :** faire produire de courtes phrases contenant les pronoms *le, la, lui, leur...* Échanger ensuite les phrases avec un(e) camarade, qui remplacera les pronoms par un GN.

# Les préfixes

**Compétences :** Retrouver le sens des mots formés à partir d'un préfixe et d'un radical. Connaître le sens de quelques préfixes (voir tableau p. 252). Utiliser un dictionnaire.

**Socle commun :** Connaître la notion de « radical ». Savoir distinguer certains types de mots (noms, verbes).

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences :** mettre en lumière la notion de « préfixe » : sa place par rapport au radical et la modification du sens du mot qui en découle.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par deux élèves.

► **Question 1 :** à travailler collectivement à l'oral. Faire rappeler la notion de « radical d'un mot ». Écrire le mot en rouge au tableau et faire séparer le préfixe du radical par un(e) élève. Lui poser ensuite la seconde partie de la question. Validation par les pairs. Préciser que la syllabe placée avant le radical s'appelle un **préfixe**.

► **Question 2 :** demander la différence de sens entre *commencer* et *recommencer* et amener les élèves à expliquer que le préfixe **re-** indique la répétition.

► **Question 3 :** écrire le mot en vert au tableau, puis traiter la première partie de la question à l'oral. Faire effacer le préfixe par un(e) élève et lui faire formuler la réponse : changement de sens, mot contraire. Validation par les pairs. Seconde partie de la question à destination de toute la classe.

► **Question 4 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Demander aux élèves de séparer le préfixe et le radical du mot.

**Prolongement :** demander comment on peut, avec un préfixe, modifier le radical de *dormir* (l. 1), pour former un mot nouveau. Faire déduire le sens du préfixe **en-**.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétences :** former des mots dérivés et percevoir la modification du sens du mot qui en découle.

Demander aux élèves de formuler le sens des préfixes proposés. *Para* sera employé dans le sens de *protection*. Travail individuel d'abord. Laisser ensuite les élèves discuter et justifier leurs réponses auprès de leurs camarades. Terminer l'exercice par une correction collective, qui sera l'occasion de voir que plusieurs préfixes peuvent se placer devant un radical (*reconstruire, déconstruire*).

## J'ai compris

(15 min.)

Faire lire le premier point et se référer aux exemples écrits au tableau. Faire lire le deuxième point. Pour chaque exemple, faire formuler le radical, puis son contraire (*actif* → *inactif*). Donner les précisions suivantes :

- la prononciation du préfixe *in-* est différente selon qu'il se trouve devant une consonne ou une voyelle ;
- la prononciation du préfixe *im-* est différente s'il se trouve devant un mot commençant par *m* (*immortel*).
- on ajoute un *s* au préfixe *dé-* lorsqu'il se trouve devant une voyelle.
- le préfixe *re-* devient *ré-* devant un mot commençant par une voyelle.

Faire lire la fin, puis se reporter p. 252. Préciser, enfin, que les préfixes servent à former des mots de la même famille que le radical.

## Je m'exerce

**Compétence :** repérer le radical et le préfixe dans un mot formé avec un préfixe.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Lors de la correction collective, faire expliquer les mots en montrant le rôle essentiel du préfixe.

**2** ★ et **3** ★ Travail individuel écrit (10 min.).

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Amener les élèves à dire, qu'en supprimant la syllabe commune aux mots de la série, ils trouveront celui dont les lettres restantes ne forment pas un mot connu.

**Compétence :** former des mots de sens contraire en utilisant des préfixes.

**4** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves en difficulté de vérifier leurs réponses à l'aide d'un dictionnaire.

**7** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire rappeler les préfixes qui indiquent le contraire. Les élèves peuvent vérifier leurs réponses à l'aide d'un dictionnaire.

**Compétence :** former des verbes dérivés de noms en utilisant un préfixe.

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire formuler les étapes de réalisation de l'exercice : trouver le verbe dérivé du nom, puis lui ajouter le préfixe. **Différenciation :** aider les élèves les plus en difficulté à transformer les deux premiers mots.

**8** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Même démarche que pour l'exercice 6. Faire reformuler la règle d'écriture du préfixe *ré-*.

**Compétence :** réinvestir la connaissance du sens des préfixes pour former des mots ou pour trouver le sens d'un mot.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** les élèves les plus en difficulté pourront s'arrêter à la 4<sup>e</sup> phrase (retirer *convenir* et *intervenir*).

**10** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Accepter *inconnu* et *méconnu* pour la phrase 2. Les élèves peuvent vérifier leurs réponses en se référant au tableau p. 252.

**11** ★★★ Travail individuel écrit (10-15 min.). Demander à un(e) élève de produire un exemple à l'oral. Préciser que plusieurs préfixes peuvent se placer devant le même radical. **Différenciation :** les élèves les plus en difficulté trouvent au moins 3 mots.

## Je repère dans un texte

(10-15 min.)

**Compétence :** identifier des mots avec préfixe dans le contexte dense d'un texte.

Demander de séparer le préfixe du radical dans les mots relevés (*immobilisa, emporté*).

## J'écris

(20 min.)

**Compétences :** réinvestir les connaissances en contexte.

Noter, au tableau, des idées proposées par des élèves. Les laisser produire leur écrit. Leur demander ensuite de séparer le préfixe du radical des verbes qu'ils ont trouvés.

**Évaluation :** exercices 20 et 21, p. 185.

**Prolongement :** prolonger l'exercice 10 en faisant créer des phrases pour faire deviner un mot à leurs camarades.

# Les suffixes

**Compétences** : Savoir retrouver les suffixes qui permettent la dérivation de certains mots.

**Socle commun** : Connaître les notions de « radical », de « préfixe » et de « terminaison ».

## Je lis et je réfléchis

(15 min.)

**Compétence** : repérer les différentes parties d'un mot dérivé : radical et suffixe.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale.

► **Question 1** : réponse sur l'ardoise. Mise en commun : au tableau, faire souligner le radical et entourer la terminaison de chaque mot. Employer le terme **suffixe** pour désigner les terminaisons des mots dérivés.

► **Question 2** : écrire le mot au tableau. Réponse collective à l'oral. Amener les élèves à dire qu'un préfixe et un suffixe ont été ajoutés au radical.

**Prolongement** : trouver des mots dérivés à partir de mots du texte par l'adjonction d'un suffixe : *blancs, métal*.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétences** : former des mots dérivés avec des suffixes et percevoir la modification du sens du mot qui en découle.

Demander aux élèves s'il ont déjà rencontré les suffixes **-able** et **-ment** dans *Je lis et je réfléchis*. Travail individuel d'abord. Laisser ensuite les élèves discuter et justifier leurs réponses auprès de leurs camarades. Terminer l'exercice par une correction collective pendant laquelle on essaiera de déduire le sens de ces suffixes.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point à voix haute ; désigner le radical et le suffixe des mots relevés au tableau. Lire le deuxième point. Développer les explications en illustrant les exemples donnés. Faire lire le troisième point. Aller ensuite à la page 252 : faire lire le tableau des principaux suffixes. Lire le quatrième point et multiplier les exemples. Même démarche pour le dernier point.

## Je m'exerce

**Compétence** : identifier le radical et le suffixe dans un mot dérivé.

**1** ★ Travail individuel sur l'ardoise (10 min.). Vérifier toutes les ardoises pour évaluer les réussites et les difficultés. Mise en commun au tableau.

**Compétence** : repérer les mots comportant un suffixe.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Correction collective : faire désigner le radical et le suffixe des mots dérivés.

**5** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Copier les listes au tableau pour la correction ; faire justifier les réponses (question de la consigne). **Différenciation** : ne faire recopier que les quatre premières listes aux élèves ayant besoin de plus de temps.

**Compétence** : former un mot dérivé par l'adjonction d'un suffixe au radical.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : demander aux élèves les plus à l'aise de rechercher d'autres

mots dérivés à partir des radicaux donnés, en s'aidant éventuellement d'un dictionnaire.

**4** ★ Travail individuel écrit (12 min.). **Différenciation** : demander aux élèves les plus en difficulté de s'aider d'un dictionnaire.

**7** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire observer que les mots dérivés ne sont pas nécessairement de même type que le mot donné. **Différenciation** : demander aux élèves les plus en difficulté de rechercher des mots dérivés à partir des trois premiers verbes.

**8** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Inciter les élèves à se reporter au tableau des suffixes p. 252 ou à un dictionnaire. **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de rechercher des mots dérivés à partir des trois premiers mots.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (12 min.). Lire la consigne collectivement. **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté d'effectuer d'abord l'exercice à l'oral.

**11** ★★★ Travail individuel écrit (15 min.). **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de travailler en binômes.

**Compétence** : retrouver le radical en supprimant le suffixe d'un mot dérivé.

**6** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : proposer aux élèves les plus à l'aise de rechercher d'autres mots de la même famille en ajoutant des suffixes différents.

**Compétence** : décomposer les différentes parties d'un mot dérivé (préfixe, radical, suffixe).

**10** ★★★ Travail individuel écrit (15 min.). **Différenciation** : demander aux élèves les plus en difficulté de décomposer les quatre premiers mots dans le tableau.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétences** : valider la reconnaissance des mots dérivés comportant un suffixe.

Travail individuel sur l'ardoise. Réponses : *discussion* et *exactement*, au début du texte.

## J'écris

(15 min.)

**Compétence** : enrichir le sens d'une phrase par la formation de mots dérivés contenant des suffixes.

Inciter les élèves à se reporter au tableau des suffixes p. 252 ou à un dictionnaire. Mise en commun : relever, au tableau, tous les mots dérivés utilisés. Faire lire quelques phrases rédigées.

**Évaluation** : exercices 22 et 23 p. 185.

**Prolongement** : faire rechercher, dans un temps donné (une dizaine de minutes), le maximum de mots formés par l'adjonction d'un suffixe à un mot de base : diminutifs (*une fillette* est une petite fille), noms de métiers (en **-eur** : *livreur, dompteur* ; en **-ien** : *musicien*), adjectifs formés à partir de verbes d'action (en **-able** : *cassable* ; en **-ible** : *lisible*).

# Le présent des verbes en -er et en -ir

**Compétence :** Savoir conjuguer les verbes en **-er** et en **-ir** au présent de l'indicatif.

**Socle commun :** Identifier le présent de l'indicatif (leçon p. 164). Distinguer radical et terminaison (leçon p. 152).

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences :** identifier les verbes en **-er** et en **-ir** au présent de l'indicatif ; en observer les terminaisons.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** recopier les verbes en rouge au tableau. Réponse individuelle sur l'ardoise et mise en commun. Écrire les infinitifs à côté des verbes conjugués et entourer leur terminaison.

► **Question 2 :** Réponse individuelle sur l'ardoise et mise en commun. Écrire les pronoms de conjugaison devant les verbes. Entourer les terminaisons des verbes.

► **Questions 3 et 4 :** mêmes démarches que pour les deux questions précédentes.

### Prolongements :

- Faire conjuguer à l'oral les verbes *ressembler* et *retenir* et noter leurs terminaisons.
- Faire conjuguer à l'oral le verbe *nourrir* et noter ses terminaisons.
- Faire relever, dans le texte, un verbe conjugué qui se termine comme *ressembler* à l'infinitif.
- Faire relever, dans le texte, un verbe dont l'infinitif se termine en **-ir**. Demander s'il se conjugue comme *retenir* ou comme *nourrir*. Faire constater l'intercalation des *ss*.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétence :** repérer les marques de la personne des verbes en **-er** et en **-ir** au présent.

Faire argumenter les réponses lors des échanges entre élèves. Lors de la correction collective, demander les infinitifs des verbes de l'exercice. Amener les élèves à dire que *payer*, *trier* et *réviser* « se conjuguent comme *ressembler* », et que *devenir*, *sentir* et *parvenir* « se conjuguent comme *retenir* ».

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point et faire répéter les terminaisons. Faire lire le deuxième point et faire répéter les terminaisons. Faire conjuguer entièrement *finir* et *sortir* pour faire constater les différences. Faire lire le troisième point. Proposer aux élèves de conjuguer rapidement les verbes *saisir*, *mentir*, *tenir*, *bondir*... à la première personne du singulier.

## Je m'exerce

**Compétence :** identifier les terminaisons du présent des verbes en **-er** et en **-ir**.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). On peut demander aux élèves de relever les verbes sur leur ardoise dans un temps limité. Les amener à dire qu'ils peuvent s'aider mentalement avec un indicateur de temps.

**Compétence :** Retrouver les infinitifs des verbes en **-er** et en **-ir** d'après leur forme conjuguée, en retirant les marques de temps et de personne.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.).

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves ayant besoin de plus de temps de ne traiter que les huit premiers verbes.

**Compétence :** distinguer les marques des trois personnes du singulier des verbes en **-er** et en **-ir**.

**4** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander l'infinitif des verbes lors de la correction collective.

**5** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves ayant besoin de plus de temps de ne traiter que quatre formes verbales de leur choix.

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Traiter les deux premiers verbes à l'oral. Demander aux élèves de formuler la démarche qui leur a permis de trouver la réponse. **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de ne traiter que huit verbes.

**Compétence :** savoir conjuguer les verbes en **-er** et en **-ir** au présent de l'indicatif.

**7** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire rappeler quelles sont les personnes demandées dans la consigne.

**8** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** autoriser les élèves en difficulté à vérifier leurs réponses à l'aide de la leçon.

**9** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Être attentif à l'orthographe de *nous mangeons* (point 4). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de ne traiter que les quatre premiers points.

**10** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** traiter la première phrase à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

**11** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** traiter le texte à l'oral avec les élèves les plus en difficulté avant le passage à l'écrit.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence :** identifier les formes conjuguées des verbes en **-er** et en **-ir** dans le contexte dense d'un texte.

Travail individuel écrit. Faire relire le passage concerné. Il y a 8 verbes en **-er** et 5 en **-ir** à trouver. On peut proposer aux élèves de travailler en binômes dans un temps limité. L'un trouve les verbes en **-ir** et l'autre ceux en **-er**. À la fin de l'exercice, faire comparer les réponses avant une mise en commun.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence :** produire un écrit en utilisant des verbes en **-er** et en **-ir** conjugués au présent.

Commencer par un débat collectif à l'oral pour amener les élèves à dire dans quel contexte peuvent être utilisés ces cinq verbes (une compétition sportive, par exemple). Faire en sorte qu'ils emploient des pronoms différents. La correction du texte sera peut-être l'occasion de mettre en lumière la conjugaison des verbes en **-ger**, comme *encourager*, à la première personne du pluriel.

**Évaluation :** exercices 9, 10 et 11 p. 184

**Prolongement :** sur le modèle du jeu Le baccalauréat, faire trouver aux élèves, le plus rapidement possible, 4 ou 5 verbes en **-er** et / ou en **-ir** commençant par une lettre donnée.

# Le présent des verbes fréquents

**Compétences :** Identifier les verbes les plus fréquents. Étudier et retenir leurs formes conjuguées au présent. Savoir les conjuguer.  
**Socle commun :** Connaître les notions de « verbe conjugué », d'« infinitif », de « radical », de « terminaison », ainsi que les pronoms de conjugaison.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences :** étudier et comparer l'infinitif et la forme conjuguée des certains verbes irréguliers (observation du changement de radical et des terminaisons des trois premières personnes).

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un élève.

► **Question 1 :** Écrire l'infinitif du verbe *faire* au tableau, puis les deux formes conjuguées en dessous. Première partie de la question à l'oral. Demander de remplacer le sujet de *fait* par un pronom. Écrire *elle* et *tu* devant les deux formes conjuguées. Pour la seconde partie de la question, demander à un élève de venir entourer les deux terminaisons (-s et -t). Proposer aux élèves de compléter la conjugaison du verbe *faire*. On pourra ainsi insister sur *vous faites*.

► **Question 2 :** même démarche que pour la question 1. Faire constater le changement de radical du verbe *avoir* au cours de sa conjugaison.

► **Question 3 :** réponse individuelle sur l'ardoise. Mise en commun.

► **Question 4 :** réponse individuelle sur l'ardoise pour les deux parties de la question. Lors de la correction collective, faire conjuguer entièrement les verbes *être* et *dire*. Faire constater le changement de radical du verbe *être* et insister sur *vous dites*.

### Prolongements :

- Faire relever *tu sais* (l. 7). Demander de trouver son infinitif. Proposer de le conjuguer à toutes les personnes et le copier au tableau. Comparer les terminaisons des personnes du singulier avec celles des verbes *faire* et *dire* (-s, -s, -t).
- Faire conjuguer le verbe *entendre* (l. 6) et faire remarquer que les terminaisons des personnes du singulier sont différentes des verbes précédents. (-ds, -ds, -d).

## Je manipule

(15 min.)

**Compétences :** conjuguer les verbes en **-oir, -ir, -re, -dre** ; constater les irrégularités de certains verbes.

Travail individuel sur l'ardoise, puis mise en commun. Avant de commencer, faire repérer le verbe conjugué de chaque phrase et demander son infinitif.

## J'ai compris

(15 min.)

Faire lire le premier point et faire répéter collectivement les terminaisons en gras de la leçon. Faire lire le deuxième point et demander les infinitifs des verbes cités en exemples. Faire remarquer qu'il suffit de bien connaître les terminaisons des trois personnes du singulier, puisque celles des trois personnes du pluriel sont globalement les mêmes que celles des verbes en **-er** et en **-ir**. Faire lire la rubrique **Attention !** et demander aux élèves de consulter les tableaux de conjugaison en début et fin de manuel. Observer le changement de radical des verbes cités en exemples.

## Je m'exerce

**Compétences :** reconnaître les verbes étudiés conjugués au présent ; savoir à quelle personne correspond leur forme conjuguée ; savoir écrire leur infinitif.

**1** ★ Travail individuel écrit (5-10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de s'aider ou de vérifier leurs réponses avec les tableaux de conjugaison.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.).

**Compétence :** automatiser la reconnaissance des marques de la personne.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Veiller à ce que les élèves pensent à relier *peux* et *dois* avec les deux premières personnes du singulier.

**3** ★ Travail individuel écrit (5 min.). Test de closure avec des formes verbales proches.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Cet exercice peut être utilisé comme un contrôle de la leçon. Avant de commencer, faire éventuellement rappeler à l'oral les différentes terminaisons des 3 premières personnes du singulier.

**Compétence :** conjuguer les verbes fréquents en appliquant les règles apprises.

**4** ★★ Travail individuel écrit (5 min.).

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). L'exercice concerne les verbes *être*, *avoir* et *aller*.

**7** ★★ Travail individuel (10 min.). **Différenciation :** aider les élèves les plus en difficulté à trouver les pronoms qui correspondent aux sujets proposés.

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Avant de commencer l'exercice, faire rappeler les correspondances entre personnes du singulier et du pluriel.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétence :** reconnaître des verbes fréquents conjugués au présent, quelle que soit la personne à laquelle ils sont conjugués, dans le contexte dense d'un texte.

Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** demander aux élèves les plus à l'aise de relever également les différentes formes des verbes *être* et *avoir* et la personne à laquelle ils sont conjugués.

## J'écris

(25 min.)

**Compétence :** valider la connaissance des formes conjuguées des verbes fréquents.

Commencer par un travail collectif oral. Faire rappeler par des élèves les règles d'écriture d'une lettre. Dresser, au tableau, six colonnes en haut desquelles seront écrits les verbes proposés. Demander aux élèves d'associer ces verbes à des expressions liées aux vacances (*aller à la plage, faire des jeux, prendre un bain de soleil*, etc.). Noter quelques propositions pour guider les élèves à cours d'idée. Préciser également que les verbes ne seront pas tous obligatoirement conjugués à la 1<sup>re</sup> personne du singulier ; on peut faire parler d'autres personnages.

**Évaluation :** exercices 11 et 12, pp. 184-185.

**Prolongement :** faire construire aux élèves une grille de mots croisés sur le modèle de l'exercice 9 et la donner à effectuer à un(e) camarade.

# Les compléments de phrase

**Compétences :** Savoir identifier les compléments de phrase. Connaître les types de mots qui les composent. Les utiliser pour enrichir des phrases.

**Socle commun :** Connaître la notion de « phrase ».

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences :** mettre en lumière la contribution au sens des compléments de phrase et leur mobilité dans la phrase.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un élève.

► **Question 1 : Erratum :** dans la 3<sup>e</sup> phrase, dans le jardin devrait être en vert. Recopier les phrases en vert au tableau. Faire encadrer le verbe et souligner le complément du verbe de chacune d'entre elles en rappelant le rôle essentiel du complément du verbe.

► **Questions 2 et 3 :** à traiter collectivement à l'oral. Souligner en couleur dans le quartier, un soir, dans le jardin. Les informations données concernent le lieu et le temps.

► **Question 4 :** à traiter collectivement à l'oral. Faire reformuler chaque phrase avec les différentes possibilités et constater que la phrase garde tout son sens. Faire remarquer qu'en les supprimant la phrase a encore du sens, mais que la suppression de ces compléments prive de renseignements précis. Dire aux élèves qu'on appelle ces groupes de mots des « compléments de phrase ».

### Prolongements :

- Faire repérer les compléments de phrase des phrases 1 et 6 du texte. (*Pendant des semaines ; tous les mardis soir*).
- Faire trouver d'autres compléments qui peuvent remplacer les compléments précédents. Ce sera probablement l'occasion de rencontrer les adverbes de lieu et de temps.

## Je manipule

(20 min.)

**Compétence :** utiliser les manipulations d'effacement et de déplacement pour prendre conscience du rôle facultatif du complément de phrase (et confirmer le rôle essentiel du complément du verbe).

► **Exercice 1 :** copier les phrases au tableau. Traiter les deux premières collectivement à l'oral. Demander aux élèves quels types de compléments ils connaissent (complément du verbe ; complément de phrase). Faire venir deux élèves au tableau pour souligner le sujet et entourer le verbe de chaque phrase. Leur faire souligner le complément du verbe s'il y en a un, et leur faire effacer le complément de phrase. Leur demander d'argumenter leurs réponses. Les faire valider ou non par leurs pairs. Laisser ensuite les élèves relever, sur leur ardoise, les compléments supprimables. Demander des réponses argumentées lors de la correction collective. Attention à la phrase 4 : *sont* est un verbe d'état !

► **Exercice 2 :** faire dire les phrases par des élèves volontaires.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point et expliquer *facultatif*. Faire lire le second point. Faire remplacer les compléments de phrase de la rubrique *Je manipule* par des adverbes.

## Je m'exerce

**Compétences :** repérer les compléments de phrase ; cerner le type d'information qu'ils apportent (temps/lieu).

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Cet exercice peut servir de contrôle de la leçon. Faire justifier les réponses lors de la correction collective par les manipulations d'effacement et de déplacement.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Prolongement de l'exercice 1.

**6** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** traiter les deux premières phrases à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

**Compétence :** distinguer un complément du verbe d'un complément de phrase.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Cet exercice peut servir d'évaluation. **Différenciation :** faire formuler à l'oral la réponse à la question de la consigne par les élèves les plus en difficulté.

**4** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Indiquer qu'il peut y avoir deux compléments de phrase par phrase. **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de traiter quatre phrases parmi les six.

**Compétence :** travailler sur la mobilité et l'aspect non essentiel des compléments de phrase.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.).

**Compétence :** inventer des compléments de phrase pour enrichir des phrases et mieux les repérer dans d'autres contextes.

**7** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Inviter les élèves à mettre les compléments à des endroits différents de la phrase (début ou fin). **Différenciation :** traiter la première phrase avec les élèves les plus en difficulté en multipliant les exemples, en début et fin de phrase.

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Même consigne que pour l'exercice 7. **Différenciation :** demander aux élèves les plus à l'aise d'utiliser au moins quatre adverbes différents.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétence :** repérer des compléments de phrase dans le contexte dense d'un texte.

Il s'agit de *Sur le moment – sur la tête – dans leur voiture*. **Différenciation :** indiquer aux élèves les plus en difficulté qu'ils peuvent s'aider des illustrations, qui correspondent au début du texte.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence :** utiliser des compléments de phrase sur le lieu et le temps pour enrichir un texte.

Une fois le texte corrigé et remis au propre, proposer aux élèves d'échanger leur texte et de trouver, dans celui d'un(e) camarade, les compléments de phrase utilisés.

**Évaluation :** exercices 4 et 5, p. 184.

**Prolongement :** jeu du « cadavre exquis ». Par groupes de 4 ou 5 élèves : s'amuser à inventer une phrase enrichie au fur et à mesure. Le premier élève donne un sujet, le deuxième un verbe, le troisième un complément du verbe si c'est possible, le quatrième un complément de phrase, etc.

# Les variations des déterminants

**Compétences** : Connaître et utiliser les principaux déterminants.

**Socle commun** : Savoir identifier un nom et un groupe nominal.

## Je lis et je réfléchis

(15 min.)

**Compétence** : repérer des déterminants et connaître leur rôle (indication du genre et du nombre).

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par l'enseignant.

► **Question 1** : à traiter collectivement à l'oral. Il s'agit, ici, d'identifier les deux constituants de ces groupes nominaux : le nom et le déterminant.

► **Question 2** : à traiter collectivement à l'oral. Provoquer des échanges sur l'indication du **genre** et du **nombre**.

**Prolongement** : demander aux élèves de repérer d'autres groupes nominaux dans le texte et de relever les déterminants qui en font partie. Il est probable que certains citent *la ferme* (l. 5). Ce sera l'occasion de préciser qu'un déterminant se place uniquement devant un nom. *Ce la* est donc un autre type de mot puisqu'il est devant un verbe. On peut également préciser qu'un adjectif peut se placer entre un déterminant et un nom (*une solide barre*).

## Je manipule

(20 min.)

**Compétences** : accorder le déterminant avec le groupe nominal auquel il appartient, utiliser différents types de déterminants.

Demander aux élèves d'écrire leur réponse sur leur ardoise, puis comparer celles-ci. Faire en sorte qu'ils justifient leur réponse lorsqu'elle est différente de celles de leurs camarades (10 min.). Procéder ensuite à une correction collective et écrire toutes les réponses données au tableau. Validation par les pairs (10 min.).

## J'ai compris

(10 min.)

Lire le premier point à voix haute et préciser que le déterminant appartient toujours à un groupe nominal auquel il est lié. Faire lire le début du second point, puis chaque type de déterminant du tableau par un(e) élève différent(e). Lui faire produire des exemples de groupes nominaux contenant les types de déterminants qu'il(elle) a lus. On pourra préciser que certains déterminants indiquent la possession, par exemple.

## Je m'exerce

**Compétence** : repérer les déterminants dans une phrase.

1 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Cet exercice peut être utilisé dans le cadre d'un contrôle de la leçon. Lors de la correction collective, faire reformuler les règles de reconnaissance des déterminants et demander le genre et le nombre de chacun d'entre eux.

7 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Les élèves devront différencier les déterminants des pronoms, en appliquant la règle du placement devant un nom pour les déterminants. **Différenciation** : traiter les deux premières phrases à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

**Compétence** : accorder le déterminant avec le groupe nominal auquel il appartient.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire ensuite justifier les choix lors de la correction collective.

3 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Attention : il y a deux déterminants dans la phrase 4 !

4 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Attention : il y a deux déterminants par phrase ! Attention, phrase 5, à **au marché**, déterminant contracté ! Ne pas compter d'erreur aux élèves qui ne l'ont pas vu et profiter de cet exercice pour évoquer les articles contractés.

5 ★★ Travail individuel écrit (12 min.). **Différenciation** : proposer à ceux qui ont besoin de plus de temps de ne recopier que les groupes nominaux complétés pour les trois dernières phrases. Correction collective au tableau en tenant compte de toutes les solutions possibles.

6 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Préciser, après la lecture de la consigne, qu'il faut employer le nom en rouge tel qu'il est écrit (ce sont donc les déterminants qui devront être modifiés).

8 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Lors de la correction, prendre en compte les différentes solutions à la condition que les phrases aient un sens.

9 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : proposer aux élèves en difficulté de trouver au moins deux déterminants par phrase. Proposer aux élèves les plus à l'aise de comparer leurs réponses une fois l'exercice terminé et de les argumenter.

10 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Prolongement des exercices 8 et 9, dans le contexte d'un texte.

11 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander aux élèves d'utiliser, si possible, des déterminants différents. **Différenciation** : proposer aux élèves en difficulté de s'aider du tableau de la leçon.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence** : valider la connaissance des différents types de déterminants.

Travail individuel écrit. Préciser qu'il est inutile de relever plusieurs fois des déterminants identiques. Huit types de déterminants différents : *la, sa, l', une, le, un, du, des*. Le *l'* sera peut-être oublié. Ne pas compter d'erreur si les élèves ne relèvent pas *du*, déterminant contracté.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence** : utiliser les différents types de déterminants en production d'écrit.

Commencer par un échange oral sur les activités préférées avec des amis afin de faciliter le démarrage de l'écriture.

**Évaluation** : exercices 16 et 17, p. 185. Ils sont dans la rubrique « Orthographe ».

**Prolongement** : copier tous les déterminants de la leçon (tableau *J'ai compris*) sur des étiquettes. Tirer au hasard 2, 3 ou 4 étiquettes (selon le degré de difficulté voulu). Les élèves doivent rédiger une phrase comportant les déterminants tirés, correctement accordés.

# L'accord de l'adjectif

**Compétences** : Identifier les adjectifs qualificatifs. Savoir accorder le déterminant, le nom et l'adjectif qui l'accompagne. Savoir former des adjectifs dérivés d'un nom.

**Socle commun** : Savoir effectuer les accords dans un groupe nominal.

## Je lis et je réfléchis

(25 min.)

**Compétences** : mettre en évidence le lien qui unit l'adjectif avec le nom et son déterminant et l'accord qui en découle ; connaître les marques du féminin et du pluriel des adjectifs.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1** : à traiter collectivement à l'oral. Écrire, au tableau, les déterminants, noms et adjectifs au fur et à mesure des réponses. On verra qu'un adjectif peut se placer avant (*dernières personnes*) ou après un nom (*mot aimable*).

► **Question 2** : à traiter collectivement à l'oral pour chacun des noms écrits. Amener les élèves à justifier leur réponse par la présence des déterminants (et de la marque du pluriel quand il y en a une).

► **Question 3** : écrire la phrase au tableau. Réponse individuelle sur l'ardoise pour la première partie de la question, puis mise en commun. Seconde partie à traiter à l'oral de façon argumentée. Écrire les trois phrases au tableau. Entourer les terminaisons des noms et des adjectifs et les relier par une flèche. Amener les élèves à déduire et à formuler la règle de l'accord des adjectifs.

**Prolongement** : Dans le groupe nominal *un mot aimable*, faire remplacer *un mot* par *une parole*. Faire remarquer que l'adjectif *aimable* ne change pas de terminaison. Multiplier les exemples : *magnifique, triste, rouge*, etc.

## Je manipule

(20 min.)

**Compétence** : accorder les adjectifs qualificatifs en genre et en nombre avec les noms qu'ils qualifient.

Écrire les deux premières phrases au tableau. Les traiter collectivement à l'oral. Noter les réponses proposées et justifiées par les élèves. Laisser ensuite les élèves compléter les noms des trois dernières phrases sur leur ardoise. Leur demander de relier la terminaison des noms à celle des adjectifs pour vérifier les accords. Lors de la correction collective, noter des réponses où les adjectifs se trouvent avant et après le nom.

## J'ai compris

(15 min.)

Faire lire le premier point. Lire les exemples en supprimant les adjectifs, puis demander aux élèves de proposer d'autres adjectifs pour qualifier *voisine* et *roman*. Faire ensuite lire le deuxième point en rappelant ce que sont le genre et le nombre. Lire les troisième et quatrième points en s'attardant sur les cas particuliers et en multipliant les exemples.

## Je m'exerce

**Compétence** : identifier les adjectifs.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Deux groupes nominaux contiennent deux adjectifs. Lors de la correction, proposer aux élèves de remplacer les noms de l'exercice par d'autres (*élève/amie ; histoire/récit ; garçon/fille...*) et demander comment s'accordent alors les adjectifs qui les accompagnent.

**Compétence** : identifier le genre et le nombre des adjectifs.

**2** ★ Travail individuel écrit ou collectif oral (10 min.). Demander d'écrire tous les adjectifs féminins sur l'ardoise, puis les masculins. Réponse argumentée, pour *portable* et *sonore*.

**3** ★ Test de closure (10 min.). Faire justifier les réponses lors de la correction collective.

**8** ★★ Travail individuel écrit (10-15 min.). **Différenciation** : vérifier que les élèves les plus en difficulté ont souligné tous les adjectifs avant de commencer la seconde partie de l'exercice.

**Compétence** : explorer les différents aspects des accords en genre et en nombre des adjectifs qualificatifs.

**4** ★ et **5** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Les élèves peuvent vérifier leurs réponses dans un dictionnaire.

**Compétences** : former un adjectif à partir d'un nom. Trouver l'adjectif de genre masculin ou féminin correspondant.

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : travailler les deux ou trois premiers mots à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

**Compétence** : accorder les adjectifs qualificatifs en genre et en nombre avec les noms qu'ils qualifient.

**7** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire remarquer que tous les éléments du groupe nominal vont se mettre au pluriel. Demander aux élèves de relier le déterminant au nom par une flèche, puis la terminaison du nom à celle de l'adjectif pour montrer la notion de « chaîne » entre ces trois éléments.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : avant de commencer, faire énoncer aux élèves les plus en difficulté les étapes nécessaires pour aboutir à ce qui est demandé.

**10** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire relier la terminaison de l'adjectif au nom par une flèche pour souligner l'accord et vérifier les réponses avant la correction collective.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétence** : identifier des adjectifs qualificatifs de genre et de nombre variés dans le contexte dense d'un texte.

**Différenciation** : identifier, avec les élèves les plus en difficulté, les adjectifs dans les lignes 6 à 11. Demander leur genre et leur nombre, afin de reformuler les règles d'accord avant de commencer le travail écrit dans le reste du texte.

## J'écris

(30 min.)

**Compétences** : utiliser des adjectifs qualificatifs pour enrichir un texte ; marquer les accords en genre des adjectifs qualificatifs.

Les élèves ont déjà travaillé sur la description lors de précédentes productions d'écrit. Les amener à varier les adjectifs.

**Évaluation** : exercices 18 et 19, p. 185.

**Prolongement** : écrire des phrases au tableau : *Vous semblez embarrassées. – Je suis très sérieux.* Demander aux élèves de les recopier, d'émettre des hypothèses sur les personnes qui parlent ou dont on parle, et de justifier leur choix.

Les réponses aux exercices d'évaluation sont présentées ici suivant l'ordre des leçons du manuel, afin de permettre à l'enseignant d'évaluer les compétences acquises pour chacune d'elles tout au long de l'année.

### ■ Les temps du discours : passé, présent, futur

(p. 164 du manuel)

Le verbe

Compétence évaluée :

- Reconnaître, dans une phrase, si l'action est passée, présente ou future.

**Exercice 8** : réponse *a*

### ■ Les accords dans le groupe nominal

(p. 166 du manuel)

Orthographe

Compétences évaluées :

- Identifier un groupe nominal / Connaître les constituants d'un groupe nominal pour pouvoir l'identifier.

**Exercice 15** : réponse *b*

- Identifier le genre et le nombre d'un groupe nominal.

**Exercice 16** : réponse *c*

- Savoir accorder entre eux les constituants d'un groupe nominal.

**Exercice 17** : réponse *c*

### ■ Les compléments du verbe

(p. 168 du manuel)

Grammaire

Compétences évaluées :

- Identifier/repérer/reconnaître un complément du verbe dans une phrase.

**Exercice 1** : réponse *c*

- Reconnaître et utiliser la forme pronominale d'un complément du verbe.

**Exercice 2** : réponse *d*

- Différencier complément du verbe et sujet inversé.

**Exercice 3** : réponse *a*

### ■ Les préfixes

(p. 170 du manuel)

Lexique

Compétences évaluées :

- Connaître le sens d'un préfixe (contraire).

**Exercice 20** : réponse *b*

- Reconnaître des mots qui sont formés avec un préfixe de sens contraire.

**Exercice 21** : réponse *b*

### ■ Les suffixes

(p. 172 du manuel)

Lexique

Compétences évaluées :

- Reconnaître des mots dérivés formés avec le suffixe *-ment*.

**Exercice 22** : réponse *b*

- Former des mots dérivés avec des suffixes qui conviennent.

**Exercice 23** : réponse *d*

### ■ Le présent des verbes en *-er* et en *-ir*

(p. 174 du manuel)

Le verbe

Compétences évaluées :

- Retrouver l'infinitif des verbes selon leur forme conjuguée.

**Exercice 9** : réponse *b*

- Connaître la marque de la 3<sup>e</sup> personne du singulier des verbes en *-er* au présent de l'indicatif.

**Exercice 10** : réponse *c*

- Connaître la marque de la 1<sup>re</sup> personne du pluriel des verbes en *-ir* au présent de l'indicatif.

**Exercice 11** : réponse *a*

### ■ Le présent des verbes fréquents

(p. 176 du manuel)

Le verbe

Compétences évaluées :

- Savoir écrire l'infinitif d'un verbe fréquent au présent.

**Exercice 12** : réponse *b*

- Connaître les marques de la personne des verbes fréquents au présent de l'indicatif.

**Exercice 13** : réponse *b***Exercice 14** : *il peint/croit ; tu entends/veux/es ; vous faites/lisez ; j'/je entends/veux*

### ■ Les compléments de phrase

(p. 178 du manuel)

Grammaire

Compétences évaluées :

- Savoir identifier des compléments de phrase.

**Exercice 4** : réponse *d*

- Comprendre le type d'information qu'apporte un complément de phrase (lieu).

**Exercice 5** : réponse *b*

### ■ Les variations des déterminants

(p. 180 du manuel)

Grammaire

Compétences évaluées :

- Repérer des déterminants dans une phrase.

**Exercice 6** : réponse *b*

- Savoir accorder le déterminant avec le groupe nominal auquel il appartient. Utiliser différents types de déterminants.

**Exercice 7** : réponse *c*

### ■ L'accord de l'adjectif

(p. 182 du manuel)

Orthographe

Compétence évaluée :

- Explorer les différents aspects des accords en genre et en nombre des adjectifs (cas des adjectifs qui ne changent pas d'orthographe au féminin ou au pluriel).

**Exercice 18** : réponse *a***Exercice 19** : réponse *c*

# L'imparfait

**Compétences :** Identifier et conjuguer les verbes à l'imparfait de l'indicatif. Placer correctement les terminaisons des verbes en **-yer, -ier, -iller, -gner**. Savoir placer l'élément **-ss-** pour certains verbes en **-ir**.

**Socle commun :** Connaître les notions de « marques de temps et de personnes », de « radical » et de « terminaison », de « verbe » et d'« infinitif ».

## Je lis et je réfléchis

(25 min.)

**Compétences :** savoir que l'imparfait est un temps du passé ; observer les régularités de sa morphologie ; repérer ses terminaisons.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Les élèves ont étudié l'imparfait en CE2 et savent le reconnaître.

► **Question 2 :** réponse individuelle sur l'ardoise puis mise en commun. Écrire les verbes au tableau dans des colonnes que l'on pourra compléter par la suite (infinitif, autres pronoms-sujets, sauf pour *pleuvoir*).

► **Question 3 :** à traiter collectivement à l'oral.

► **Question 4 :** même démarche que pour les questions 2 et 3. Demander aux élèves d'expliquer les terminaisons des verbes non colorés (*valaient, entourait*).

### Prolongements :

- Compléter chaque colonne (*être, avoir, sembler, aller*) avec les autres pronoms-sujets pour se rendre compte des régularités de la morphologie de l'imparfait et commencer à mémoriser ses terminaisons.
- Repérer les verbes conjugués du texte en italique. Demander à quel groupe ils appartiennent, puis faire conjuguer *raconter* et *descendre* sur l'ardoise. Mise en commun.

## Je manipule

(10 min.)

**Compétence :** reconnaître les marques des personnes de l'imparfait.

Travail collectif oral. Recopier les verbes au tableau. Demander à des élèves de venir écrire les pronoms qui conviennent. Amener les élèves à dire que les deux 1<sup>res</sup> personnes du singulier conviennent pour *disais*. Cet exercice peut être l'occasion de remarquer l'intercalation des deux **-ss-** pour certains verbes en **-ir**.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire les deux premiers points. Préciser que l'imparfait est un temps très fréquent et évoquer ses valeurs. Faire remarquer la récurrence du morphème **-ai-** sur quatre des personnes. Lire ensuite les trois autres points qui soulignent la particularité de certains verbes. Multiplier les exemples pour les verbes en **-yer, -ier, -gner** et **-iller** en demandant aux élèves de les conjuguer au présent puis à l'imparfait sur l'ardoise. Insister sur les verbes en **-ir** pour lesquels on intercale les lettres **-ss-** entre le radical et la terminaison en multipliant les exemples (un verbe, une personne. Réponse rapide sur l'ardoise).

## Je m'exerce

**Compétence :** reconnaître des verbes conjugués à l'imparfait.

**1** ★ Travail individuel écrit (5 min.) suivi d'une correction collective immédiate, afin de vérifier les acquis et de faire reformuler les règles par les élèves (5 min.).

**3** ★ Travail individuel écrit (5 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves en difficulté de faire cet exercice à l'oral

pour retravailler le point 2 de la leçon. Dans un deuxième temps, leur proposer de conjuguer à l'imparfait les verbes qui sont au présent.

**Compétence :** automatiser la reconnaissance des marques de personne et de temps de l'imparfait (notamment pour certains verbes en **-ir** ou les verbes en **-ier**).

**2** ★ Travail individuel écrit (5 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus rapides d'écrire des phrases avec les verbes qui n'ont pas été choisis. À l'oral, demander aux élèves les plus en difficulté quels pronoms-sujets commandent les verbes non choisis.

**Compétence :** savoir accorder le verbe avec son sujet.

**4** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Accepter *être* ou *aller* dans les phrases 2 et 3.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.).

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** aider les élèves les plus en difficulté pour *Ton frère et toi*.

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** demander aux élèves les plus en difficulté d'écrire, sur leur ardoise, la liste des verbes dans l'ordre du texte, puis vérifier avant qu'ils ne commencent l'exercice. Les aider pour *Mon frère et moi*.

**Compétence :** valider des connaissances générales (repérer un verbe conjugué et son infinitif) et des connaissances concernant l'imparfait.

**7** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Traiter la première phrase à l'oral pour mettre en lumière les étapes qui amènent à la réponse.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Prolongement de l'exercice précédent, dans le contexte dense d'un texte. **Différenciation :** faire repérer aux élèves les plus en difficulté les verbes conjugués, puis leurs sujets.

## Je repère dans un texte

(10-15 min.)

**Compétence :** identifier des verbes conjugués à l'imparfait dans le contexte dense d'un texte.

Travail individuel écrit. Préciser qu'il faut trouver 5 verbes différents (il y a plusieurs formes pour *être* et *avoir* dans le texte). **Différenciation :** demander aux élèves les plus rapides de trouver également les terminaisons des verbes à l'infinitif.

## J'écris

(30-40 min.)

**Compétence :** utiliser des verbes conjugués à l'imparfait.

Les élèves ont déjà travaillé sur la description ou le portrait lors de précédentes productions d'écrit. On peut également proposer à ceux qui n'ont pas beaucoup d'idées de raconter une aventure particulière ou une anecdote qu'ils ont vécue quand ils étaient petits. Veiller à ce que les élèves varient les verbes pour éviter les répétitions des *j'étais* ou *j'avais*.

**Évaluation :** exercices 6 et 7, p. 206.

**Prolongement :** utiliser la correction de l'exercice 8 comme préparation de dictée.

# Les variations des pronoms

**Compétences :** Identifier les pronoms, analyser leur rôle et leur fonctionnement pour suivre la cohérence des textes et les utiliser en situation d'écriture.

**Socle commun :** Connaître les types de mots, le rôle du sujet et les compléments du verbe.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences :** comprendre le rôle des pronoms et leur fonctionnement.

Copier le texte au tableau. Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un élève.

► **Question 1 :** à traiter collectivement à l'oral. Attention, le pronom *la* de la dernière ligne (*il la tiendra*) ne désigne pas un personnage, mais la promesse. Reformuler la question en demandant quel personnage ou quelle idée désignent les mots en gras.

► **Question 2 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun.

► **Question 3 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Entourer d'une même couleur *il*, *Je*. Faire nommer les autres pronoms personnels sujets et les écrire.

► **Question 4 :** à traiter collectivement à l'oral. Entourer d'une même couleur *lui* et *la*. On pourra demander aux élèves si *te* est un sujet ou un complément du verbe.

**Prolongement :** faire remplacer *les combats de boxe amateurs*, *sa mère* et *un passage en bateau* par des pronoms, puis demander le rôle de ces pronoms.

## Je manipule

(10 min.)

**Compétence :** intégrer le fonctionnement de reprise des pronoms.

Demander à un ou plusieurs élèves de reformuler la consigne et d'expliquer pourquoi on a remplacé *Les élèves* par *Ils*. Proposer aux élèves d'écrire, sur leur ardoise, les pronoms qui remplacent les noms soulignés. Correction collective, pendant laquelle on amènera les élèves à dire que tous ces pronoms sont sujets.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point et multiplier les exemples. Faire lire le second point et faire produire des exemples avec les pronoms du tableau. Faire lire le troisième point et demander aux élèves quel mot ou groupe de mots peuvent remplacer le *Donner* ensuite aux élèves des phrases contenant des compléments du verbe pour multiplier les exemples.

## Je m'exerce

**Compétence :** expliciter les référents des pronoms substitués.

1 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire reformuler la consigne par un(e) élève et lui demander de faire la première phrase en exemple. On peut leur demander de relier par une flèche le pronom au nom ou au groupe nominal auquel il se rapporte. Lors de la correction collective, demander aux élèves le rôle de chaque pronom.

5 ★★ Travail individuel écrit (10 min.).

7 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Prolongement de l'exercice 1. Cet exercice permet d'étudier le rôle des pronoms dans la cohérence d'un texte (grammaire pour la lecture). **Différenciation :** faire reformuler le récit par les élèves en difficulté pour s'assurer de la bonne compréhension du texte. Traiter les deux premières phrases avec eux.

**Compétence :** automatiser la reconnaissance et l'utilisation des différents types de pronoms.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander aux élèves de relier le pronom au nom qu'il remplace.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de remplacer un à un les compléments à l'oral, avant d'écrire la phrase attendue.

4 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Avant de commencer, faire remarquer aux élèves que tous les pronoms sont complément du verbe. **Différenciation :** traiter la première phrase avec les élèves les plus en difficulté pour distinguer le pronom sujet du pronom complément.

**Compétence :** intégrer le fonctionnement de reprise des pronoms.

6 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Même démarche que pour *Je manipule*, avec des pronoms sujets et compléments du verbe.

8 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** vérifier que les élèves les plus en difficulté ont bien compris le texte, en leur demandant de faire ressortir les personnages ou animaux. Faire relever tous les pronoms. Traiter les deux premières phrases avec eux.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétences :** repérer différents types de pronoms dans le contexte dense d'un texte.

Demander aux élèves d'indiquer quels noms ou groupes nominaux désignent les pronoms qu'ils ont relevés.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence :** utiliser les pronoms en production d'écrit.

Faire rappeler quel rôle occupe chaque pronom proposé. Préciser qu'il faut d'abord nommer les personnes qui étaient présentes lors de la situation, puis employer les pronoms pour éviter les répétitions. Préciser également que l'on peut avoir été acteur ou spectateur de la situation. Laisser les élèves produire leur écrit. Leur demander ensuite de souligner les pronoms sujets et de les relier aux verbes conjugués pour vérifier les accords.

**Évaluation :** exercices 1, 2 et 3 p. 206.

**Prolongement :** relever ou souligner les pronoms dans le texte mis au propre d'un(e) camarade. Indiquer quels noms ou groupes nominaux ils remplacent ainsi que leur rôle (voir exercice 7).

## Lexique

# Comprendre un mot grâce au radical, au préfixe ou au suffixe

**Compétences** : Observer des mots construits par dérivation et comprendre leur sens en s'aidant de leur radical, de leur préfixe et/ou de leur suffixe. S'approprier le tableau des préfixes et des suffixes p. 252.

**Socle commun** : Connaître les notions de « radical », de « préfixe », de « suffixe » et de « famille de mots ».

## Je lis et je réfléchis

(25 min.)

**Compétences** : observer des mots construits par dérivation et en déduire leur sens.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un élève.

► **Question 1** : à traiter collectivement à l'oral. Se référer éventuellement au tableau de la page 252. Écrire le préfixe, le suffixe et leur signification au tableau.

► **Question 2** : réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Écrire la réponse au tableau.

► **Question 3** : réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun.

► **Question 4** : écrire le mot au tableau. Réponse individuelle sur l'ardoise. Mise en commun. Faire séparer par un élève le radical du préfixe et du suffixe du mot.

**Prolongement** : demander aux élèves s'ils connaissent d'autres mots construits avec le préfixe *in-* et le suffixe *-able*. Les écrire au tableau, séparer le radical du préfixe et du suffixe et en déduire le sens.

## Je manipule

(25 min.)

**Compétence** : trouver le sens d'un mot en s'appuyant sur le sens de son radical, de son préfixe et/ou de son suffixe.

Lecture collective de la consigne et de l'exemple. Demander aux élèves les significations du préfixe *dé-* et du suffixe *-age*, qui permettent de formuler une définition du mot *dépous-siérage*. Les laisser ensuite faire leur recherche individuelle (10 min.), puis le travail en binôme (10 min.). Passer dans chaque groupe pour faire formuler une définition par chaque élève.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point. Lire l'exemple et se reporter aux mots écrits au tableau. Faire produire d'autres exemples. Faire lire le deuxième point et consulter le tableau p. 252. Les élèves connaissent déjà certains préfixes ou suffixes (leçons pp. 170 et 172) et devront apprendre la signification de ceux qu'ils n'ont pas encore vus.

## Je m'exerce

**Compétences** : réinvestir les connaissances ; identifier le radical, le préfixe et le suffixe dans des mots de la même famille ou des mots peu connus.

1 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Proposer aux élèves de séparer radical, préfixe et suffixe.

**Compétence** : trouver le sens d'un mot en s'appuyant sur le sens de son radical, de son préfixe et/ou de son suffixe.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire expliquer le sens des mots en rouge lors de la correction collective, notamment la différence entre *terrestre* et *terrien*. **Différenciation** : autoriser les élèves les plus en difficulté à vérifier leurs réponses à l'aide d'un dictionnaire.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : les élèves les plus en difficulté font l'exercice avec un dictionnaire. Les autres vérifient leurs réponses dans le dictionnaire.

6 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Même type d'exercice que celui de *Je manipule*. **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de ne traiter que 3 mots.

7 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Il sera peut-être plus facile, pour certains élèves, de trouver d'abord une définition. *Extrascolaire* et *intraveineuse* sont peut-être les mots les moins connus. **Différenciation** : travailler à l'oral avec les élèves les plus en difficulté avant de les laisser effectuer l'exercice à l'écrit.

8 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Prolongement de l'exercice 6. **Différenciation** : proposer cet exercice aux élèves les plus en réussite et les plus rapides.

**Compétence** : construire des mots d'une même famille grâce au sens des préfixes et des suffixes.

4 ★★ Travail individuel écrit (10 min.).

5 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Amener les élèves à constater que les mots à trouver sont des adjectifs qui expriment le contraire des verbes soulignés. Préciser que le radical de l'adjectif peut être différent de celui du verbe.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence** : repérer des mots construits par dérivation dans le contexte dense d'un texte.

Il s'agit de *coéquipiers*, qu'il n'est pas évident de trouver. Proposer aux élèves les plus à l'aise d'en donner la définition une fois qu'ils l'ont trouvée, pour aider les élèves les plus en difficulté à le découvrir.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence** : utiliser des préfixes pour former des mots nouveaux.

**Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de travailler d'abord à l'oral.

**Évaluation** : exercices 16 et 17, p. 207.

**Prolongement** : faire écrire aux élèves la définition d'au moins un des mots qu'ils ont inventés.

# Le participe passé employé comme adjectif

**Compétences** : Identifier des participes passés. Savoir les utiliser comme adjectifs et les accorder en genre et en nombre avec les noms qu'ils accompagnent.

**Socle commun** : Connaître le rôle et les règles d'accord de l'adjectif.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences** : savoir qu'un participe passé est une forme verbale qui peut avoir le même rôle qu'un adjectif ; mettre en lumière la règle d'accord qui le caractérise.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un élève.

► **Question 1** : réponse individuelle sur l'ardoise pour la première partie de la question. Lors de la mise en commun, copier, au tableau, *les rues pavées* et *les touristes captivés*. Seconde partie de la question à traiter à l'oral. Amener les élèves à dire que *pavées* et *captivés* tiennent le rôle d'un adjectif. Faire éventuellement remplacer ces deux mots par d'autres adjectifs.

► **Question 2** : réponse individuelle sur l'ardoise. Lors de la mise en commun, poser la même question pour les deux autres participes passés soulignés. Expliquer que ces formes verbales s'appellent des « participes passés ».

► **Question 3** : recopier un *spectacle connu* au tableau et, en dessous, *des manifestations*. Traiter la question à l'oral. Faire venir un élève au tableau pour compléter *manifestations*. Faire justifier la réponse en reliant, éventuellement, le nom et la terminaison du participe.

### Prolongements :

- Continuer la question 3 en demandant aux élèves de remplacer *spectacle* par *fête*, puis par *spectacles*. Faire indiquer le genre et le nombre des quatre formes de *connu* trouvées par les élèves.
- Demander aux élèves de relever d'autres adjectifs dans le texte. Puis recopier, au tableau, *une architecture particulière*, *un toit pointu*, *des visiteurs nombreux*. Demander aux élèves de remplacer les adjectifs de ces groupes nominaux par des participes passés.

## Je manipule

(10 min.)

**Compétence** : mettre en évidence la règle d'accord du participe passé employé comme adjectif.

Travail individuel sur l'ardoise. Lors de la correction collective, faire justifier les réponses. Proposer également d'autres groupes nominaux (*de belles chambres...*, *des bougies éteintes...*). Demander les infinitifs des verbes dont sont issus les participes passés. Faire constater la variété des terminaisons des participes passés.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point et multiplier les exemples. Faire lire le deuxième point et proposer d'autres exemples. Demander de remplacer les participes passés soulignés par d'autres du même genre et du même nombre. Faire lire le troisième point et leur demander de produire des exemples.

## Je m'exerce

**Compétence** : identifier des participes passés employés comme adjectifs.

1 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Phrase 4 : indiquer que *offert* fait partie du verbe conjugué de la phrase. Phrase 5 : deux participes passés. **Différenciation** : traiter la première phrase à l'oral avec les élèves les plus en difficulté, en guise d'exemple.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Correction collective immédiate avec justification des réponses.

**Compétence** : savoir accorder un participe passé employé comme adjectif.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander aux élèves d'indiquer le genre et le nombre de chaque participe passé.

4 ★★ Travail individuel écrit (10 min.) **Différenciation** : faire dire les participes passés aux élèves les plus en difficulté. *Stupéfaite* peut être difficile pour certains.

6 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire lire la consigne par un(e) élève et faire préciser qu'il faut accorder le participe passé.

9 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.).

**Compétences** : trouver le participe passé d'un verbe et l'employer comme adjectif.

5 ★★ Travail individuel écrit (10 min.) **Différenciation** : demander aux élèves les plus en difficulté d'écrire d'abord le participe passé dans leur cahier. Après vérification, les laisser continuer l'exercice.

7 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.) **Différenciation** : au préalable, faire lire à voix haute le texte aux élèves les plus en difficulté et leur faire indiquer le nom précisé par les participes passés.

8 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Cet exercice peut servir d'évaluation.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence** : repérer des participes passés de genre et de nombre variés dans un texte.

Il s'agit de *traversés* ou *parcourus* – *épiciée* – *ému*. La difficulté réside dans le fait de ne pas confondre avec les participes passés des verbes au passé composé (*silloné*, *enfourché*...). Faire rappeler qu'un participe passé employé comme adjectif est placé à côté d'un nom auquel il apporte des précisions.

## J'écris

(30 min.)

**Compétences** : utiliser des participes passés employés comme adjectifs en production ; valider les connaissances.

Commencer par un échange collectif permettant de noter, au tableau, plusieurs noms appartenant au champ lexical de la plage, de la mer... **Différenciation** : proposer aux élèves les plus à l'aise d'utiliser des participes passés avec des terminaisons différentes. Laisser les élèves écrire leurs phrases, puis leur demander de vérifier l'accord des participes passés en les reliant aux noms qu'ils qualifient.

**Évaluation** : exercices 12 et 13 p. 207

**Prolongement** : Préparer des étiquettes sur lesquelles sont écrits des verbes à l'infinitif et 4 étiquettes : masculin singulier, féminin singulier, masculin pluriel, féminin pluriel. Faire tirer au sort une étiquette-verbe et une étiquette-genre et nombre. Inventer un GN contenant le participe passé du verbe au genre et au nombre demandés.

# Les mots de la même famille

**Compétence :** Connaître des mots de la même famille pour trouver plus facilement l'orthographe et le sens des mots appartenant à cette famille.

**Socle commun :** Savoir distinguer les types de mots. Connaître la notion de « radical ».

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétence :** mettre en évidence la notion de « famille de mots ».

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un élève.

► **Question 1 :** à travailler collectivement à l'oral. Écrire, au tableau, les mots en gras. Faire entourer par un ou plusieurs élèves la partie commune de ces deux mots.

► **Question 2 :** à travailler collectivement à l'oral. Amener, dans un premier temps, les élèves à remarquer que ces mots se rapportent à la même idée en travaillant sur leur sens : demander la définition de *athlétisme*. Puis montrer que l'appartenance de mots à une même famille dépend de la partie commune, qu'on appelle un **radical**.

► **Question 3 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Copier le mot trouvé (*écolière*) au tableau, de façon à former une colonne de mots de la même famille. Faire entourer le radical commun et demander la signification du mot.

► **Question 4 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Copier ces mots en colonne. Demander la signification de chacun.

► **Question 5 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Faire entourer le radical sur les mots écrits au tableau.

**Prolongements :** proposer de chercher des mots de la même famille que *féminin*, *sport* et *entraînement* dans le texte. Demander ensuite le type de chaque mot trouvé et l'écrire à côté de chacun.

## Je manipule

(25 min.)

**Compétence :** trouver les mots d'une même famille.

Lecture collective de la consigne et de l'exemple. Amener les élèves à expliquer la formation de *ensabler* et *sablier*, puis vérifier qu'ils en connaissent la signification. Les laisser ensuite faire leur recherche individuelle (5 min.), puis le travail de comparaison en binômes (5 min.). Leur proposer de vérifier leurs réponses dans un dictionnaire (5 min.). Tracer ensuite 4 colonnes au tableau ou sur une affiche pour recueillir toutes les réponses. On pourra garder cette synthèse comme affichage de classe.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point. Multiplier les exemples. Faire lire le deuxième point. Se rapporter aux exemples notés au tableau pour compléter l'exemple de la leçon. Faire lire le troisième point et demander quelques autres mots dérivés de *terre*. Faire lire la rubrique **Attention !** et amener les élèves à dire que certains mots de la même famille sont éloignés les uns des autres dans un dictionnaire, mais que l'on peut retrouver leur radical en lisant leur définition (*maritime* : *qui est au bord de la mer*).

## Je m'exerce

**Compétence :** identifier et regrouper des mots de la même famille grâce au radical et à l'idée à laquelle ils se rapportent.

1 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Automatisation de la recherche du radical pour intégrer cette notion.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander aux élèves de présenter les quatre familles de mots en colonnes. On peut leur demander ensuite de trouver le « chef » de chaque famille.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Lors de la correction collective, demander une réponse argumentée.

5 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Prolongement de l'exercice 2. Difficulté supplémentaire : la plupart des mots commencent par les deux mêmes lettres.

6 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Lors de la correction, faire remarquer aux élèves que certains mots de la même famille que *terre* et *chant* ne se trouvent pas au même endroit dans le dictionnaire. Demander quelques exemples.

**Compétence :** trouver les mots d'une même famille.

4 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** demander au moins deux mots aux élèves les plus rapides.

7 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Les élèves peuvent également travailler par 2.

8 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** autoriser l'utilisation d'un dictionnaire pour les élèves les plus en difficulté.

**Compétence :** trouver des mots de la même famille dont le radical est différent.

9 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Proposer aux élèves d'écrire d'abord les mots qu'ils connaissent, puis de s'aider d'un dictionnaire pour ceux qui leur posent des difficultés.

10 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Attention au *ge* de *nageoire* !

11 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Proposer aux élèves de travailler par 2. On peut ensuite lire les propositions et voter pour celles qui semblent correspondre le mieux aux mots en rouge.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétence :** repérer des mots d'une même famille dans le contexte dense d'un texte.

Proposer aux élèves les plus à l'aise de trouver d'autres mots de la même famille (il s'agit de mots dont le radical est différent).

## J'écris

(30 min.)

**Compétences :** former et utiliser des mots d'une même famille.

Demander aux élèves de trouver au moins trois mots. Leur proposer ensuite d'écrire des phrases sur le modèle de l'exercice 10. Les laisser produire leur écrit, puis, après correction, demander à des élèves de lire leur devinette et à d'autres de trouver la réponse. **Différenciation :** les élèves les plus en difficulté peuvent s'aider d'un dictionnaire.

**Évaluation :** exercices 18 et 19, p. 207.

**Prolongement :** un élève trouve un mot dans le dictionnaire et demande à un(e) camarade de trouver le plus de mots possible de la même famille. Il vérifie les réponses et compte un point par réponse correcte et bien orthographiée.

# Le futur simple

**Compétences** : Savoir conjuguer les verbes au futur simple de l'indicatif.

**Socle commun** : Savoir identifier un verbe conjugué dans une phrase ; repérer les formes verbales au futur.

## Je lis et je réfléchis

(15 min.)

**Compétence** : reconnaître la forme verbale du futur simple.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par des élèves.

► **Question 1** : recherche individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Demander les infinitifs des verbes.

► **Question 2** : copier les verbes au tableau et leur infinitif en dessous de chacun d'eux. Travail collectif oral.

► **Question 3** : à traiter collectivement à l'oral. Observer que la terminaison est semblable malgré la différence de terminaison des infinitifs (*montrer, faire*).

► **Question 4** : même démarche que les questions précédentes.

► **Question 5** : à traiter collectivement à l'oral. Faire remarquer que, dans la conjugaison au futur simple, l'infinitif apparaît en entier pour les verbes *choisir, montrer, régner, inventer*, et partiellement pour le verbe *rendre*. Faire ressortir le changement de radical pour les verbes *être* et *faire*.

**Prolongement** : faire conjuguer les verbes *montrer, rendre* et *être* à toutes les personnes et noter les terminaisons au tableau.

## Je manipule

(10 min.)

**Compétence** : conjuguer un verbe au futur simple.

Faire remarquer que les phrases sont au présent. Demander à un ou plusieurs élèves de nommer chacun des verbes et les noter au tableau en colonne. Traiter la première phrase collectivement. Laisser les élèves conjuguer les verbes au futur sur leur ardoise. Lors de la correction collective, faire écrire par un(e) élève le verbe au futur à côté de chaque verbe au présent correspondant. Validation par les pairs. Insister sur *copiez* (ne pas oublier le *e*).

## J'ai compris

(15 min.)

Faire lire le premier point à voix haute, puis écrire, au tableau, les verbes *parler* et *grandir* à toutes les personnes du futur simple en mettant les terminaisons en évidence. Lire le deuxième point en conjuguant rapidement les verbes rencontrés à toutes les personnes du futur. Faire lire le dernier point à voix haute. Inviter des élèves à conjuguer les verbes proposés en exemple, oralement.

## Je m'exerce

**Compétence** : repérer les formes verbales du futur simple.

**1** ★ Travail individuel sur l'ardoise (10 min.). Mise en commun à l'oral.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire justifier les choix lors de la correction. S'assurer que tous les élèves maîtrisent la distinction des temps employés (passé, présent, futur).

**Compétence** : associer la forme verbale du futur simple au pronom de conjugaison correspondant.

**3** ★ Travail individuel écrit (12 min.). **Différenciation** : demander aux élèves les plus en difficulté de souligner d'abord les terminaisons des verbes

**4** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Complémentaire de l'exercice 3 pour la maîtrise de l'accord entre le sujet et le verbe au futur.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Lire d'abord la consigne collectivement. Proposer aux élèves de recopier les phrases dans l'ordre de leur choix. **Différenciation** : traiter les deux premières phrases avec les élèves les plus en difficulté.

**Compétence** : conjuguer un verbe au futur simple aux personnes demandées.

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : proposer aux élèves les plus à l'aise de créer des phrases avec les verbes proposés.

**7** ★★★ et **8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : inviter les élèves les plus en difficulté à se reporter aux tableaux de conjugaison en début et fin de manuel pour s'aider ou vérifier leurs réponses.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (12 min.). **Différenciation** : à l'oral, avec les élèves les plus en difficulté, repérer les verbes conjugués dans les phrases. Faire remarquer qu'il s'agit du même exercice que *Je manipule* et qu'ils peuvent s'aider en commençant la phrase mentalement par *Demain*. Traiter la première phrase à l'oral en guise d'exemple.

**10** ★★★ Travail individuel écrit (12 min.). **Différenciation** : demander aux élèves les plus en difficulté de ne transformer que les trois premières phrases avec les sujets donnés.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence** : valider la conjugaison d'un verbe au futur simple.

Travail individuel écrit. Les verbes demandés sont *travaillait* et *avait*. **Différenciation** : demander aux élèves les plus rapides de conjuguer les verbes au futur à la personne du pluriel correspondante.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence** : utiliser des formes verbales au futur simple en production d'écrit.

Commencer par un échange oral sur les activités éventuellement prévues. Proposer d'en inventer. Relever de possibles confusions avec le futur proche (*Je vais aller au cinéma*). **Différenciation** : proposer aux élèves les plus à l'aise d'utiliser des verbes dont l'infinitif est différent (*-er, -oir, -re, -ir*).

**Évaluation** : exercices 8 et 9, p. 206.

**Prolongement** : constituer une « banque de verbes » en écrivant, sur des étiquettes, les infinitifs des verbes conjugués dans les tableaux de début et de fin de manuel ; y ajouter, éventuellement, ceux rencontrés au cours des exercices. Faire tirer un verbe au hasard et le conjuguer au futur simple.

# Temps simples et temps composés

**Compétences** : Différencier les temps simples et les temps composés. S'approprier les caractéristiques formelles des temps composés. Préparer la leçon sur le passé composé.

**Socle commun** : Connaître le rôle du verbe.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences** : distinguer un temps simple d'un temps composé ; repérer la construction des temps composés.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1** : à traiter collectivement à l'oral. Dresser deux colonnes au tableau et y copier les verbes. Dire que les verbes formés d'un seul mot sont conjugués à un temps simple et que les verbes formés de deux mots sont conjugués à un temps composé (combinaison de deux éléments).

► **Question 2** : réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun pour les deux parties de la question.

► **Question 3** : réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Demander aux élèves comment ils ont trouvé les infinitifs des verbes.

► **Question 4** : à traiter collectivement à l'oral. Faire lire le premier mot de chaque verbe en gras, puis les entourer sur les verbes écrits au tableau. Dire que, dans un temps composé, les verbes *être* et *avoir* deviennent des **auxiliaires**. Indiquer que la seconde forme verbale s'appelle un **participe passé**.

### Prolongements :

- Demander de conjuguer les verbes à l'infinitif (*acheter, danser*) aux trois temps simples connus. Puis les conjuguer à un temps composé en rappelant la construction et en prenant modèle sur les verbes en gras.
- Demander de trouver les verbes conjugués de la 2<sup>e</sup> phrase, leur infinitif et le temps auquel ils sont conjugués. Faire constater que les verbes *être* et *avoir* ne sont pas, ici, des auxiliaires.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétence** : identifier des verbes conjugués à des temps composés.

Travail individuel écrit sur l'ardoise, puis mise en commun ou travail collectif oral, en traçant les colonnes au tableau et en demandant les réponses aux élèves. Dans les deux cas, faire formuler par l'élève la règle de construction du verbe pour lequel il est interrogé, puis lui demander l'infinitif. On peut faire préciser le nom du temps simple quand le verbe est en un seul mot. À la fin de l'exercice, on peut montrer la différence entre passé composé et plus-que-parfait dans la colonne des temps composés.

## J'ai compris

(15 min.)

Faire lire le premier point. On évoque, ici, le plus-que-parfait, préciser que ce temps ne sera étudié qu'en CM2. Le passé composé sera étudié pp. 210-211. Faire lire ensuite le deuxième point. Indiquer que le passé simple est un temps simple du passé. Il sera étudié pp. 218-219. Multiplier les exemples en demandant aux élèves de conjuguer plusieurs verbes aux trois temps simples connus. Faire lire le troisième point. Faire remarquer qu'au plus-que-parfait l'auxiliaire est à l'imparfait.

## Je m'exerce

**Compétences** : identifier des verbes conjugués à des temps composés et trouver l'infinitif ; souligner leur construction (les exercices contiennent ces verbes au plus-que-parfait).

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : demander aux élèves les plus en réussite d'écrire les verbes à un temps simple.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : s'assurer que les élèves les plus en difficulté ont bien repéré les verbes.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Phrase 4 : noter la présence de deux verbes au passé composé (le premier participe passé est séparé de l'auxiliaire). Phrase 5 : participe passé séparé du verbe.

**Compétence** : distinguer les temps simples des temps composés.

**4** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Les verbes qui s'associent ne sont pas conjugués aux mêmes personnes. **Différenciation** : associer le premier verbe à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Commencer par trouver le temps simple, qui est l'imparfait. Attention à *avait aperçu* car certains élèves risquent de n'entourer que *avait* !

**Compétences** : repérer et manipuler temps simples et temps composés ; travailler la notion d'« auxiliaire ».

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). S'assurer que les élèves ont bien repéré les verbes. L'auxiliaire et le participe passé sont séparés dans la phrase 2. Veiller à l'accord des verbes.

**7** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Au préalable, faire rappeler les deux mots qui forment un temps composé. Demander ensuite des exemples de phrases où *être* et *avoir* ne sont pas des auxiliaires.

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Les élèves devront prêter attention au sujet et au sens de la phrase. **Différenciation** : aider les élèves les plus en difficulté en traitant en commun la première phrase.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : faire formuler par les élèves les plus en difficulté les étapes de transformation des verbes et leur demander de donner le verbe de la première phrase en exemple. Attention aux accords !

## Je repère dans le texte

(15 min.)

**Compétence** : identifier des verbes conjugués à des temps simples ou des temps composés dans le contexte dense d'un texte.

Chercher 3 verbes à un temps simple et 2 verbes à des temps composés. **Différenciation** : demander aux élèves les plus à l'aise de donner l'infinitif des verbes.

## J'écris

(20 min.)

**Compétence** : utiliser des temps simples et des temps composés.

Amener les élèves à dire qu'on utilise des temps du passé pour raconter un événement qui a eu lieu dans le passé et qui est terminé. Les élèves n'ont pas encore abordé la notion d'accord du participe passé avec l'auxiliaire *être* mais on pourra l'évoquer avec eux lors de la correction, selon les verbes qu'ils auront utilisés et dont l'accord sera significatif.

**Évaluation** : exercices 10 et 11, pp. 206-207.

**Prolongement** : réécrire le texte de départ (*Je lis et je réfléchis*) au présent.

Orthographe

# Participe passé en -é ou infinitif en -er ?

**Compétence :** Savoir distinguer le participe passé et l'infinitif des verbes en **-er**.

**Socle commun :** Savoir identifier un participe passé. Connaître les notions d'« infinitif » et de « temps composé ».

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétence :** porter l'attention sur les différences de graphies entre le participe passé en **-é** et l'infinitif en **-er**.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Écrire ces verbes au tableau.

► **Question 2 :** à travailler collectivement à l'oral. Faire dire ces verbes par un(e) élève pour bien mettre en évidence le fait que les sons sont identiques.

► **Question 3 :** à traiter collectivement à l'oral. Entourer les terminaisons au tableau. Les élèves répondront probablement que les mots en bleu sont des participes passés et que les trois autres sont des infinitifs. Pour les verbes en bleu, faire rappeler qu'ils sont conjugués à un temps composé. Leur faire remarquer qu'il ne s'agit que de verbes en **-er**.

### Prolongements :

- Faire constater qu'on ne peut pas savoir à l'oral s'il s'agit de la terminaison d'un infinitif en **-er** ou d'un participe passé en **-é**. Procéder à l'exercice de substitution dans le texte en utilisant les verbes *attendre* ou *prendre* pour remplacer les verbes en rouge.
- Recopier le verbe *a reproduit* au tableau. Demander aux élèves de le remplacer par le verbe *recopier*. On attendra *a recopié*. Faire justifier la réponse.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétence :** savoir remplacer un verbe en **-er** par un verbe en **-ir** ou en **-dre** pour écrire à bon escient sa terminaison (participe passé ou infinitif).

Traiter la première série de verbes collectivement à l'oral. Faire d'abord lire les trois premières phrases à voix haute par un(e) élève, pour constater qu'on n'entend pas de différence de son pour les terminaisons du verbe *acheter*. Écrire la première phrase au tableau. Demander ensuite à un ou plusieurs élèves de choisir l'une ou l'autre des formes verbales *vendre/vendu*, puis de donner la réponse (*acheter*). Procéder de la même manière avec les deux phrases suivantes. Laisser ensuite les élèves travailler la seconde série de phrases individuellement sur l'ardoise. Correction collective.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point et procéder à la substitution sur les exemples des deux tirets. Faire lire le second point. Pour le premier tiret, donner des exemples d'accords du participe passé employé comme adjectif (ex. : *Hokusai était passionné ; Sa fille était passionnée ; Ils étaient passionnés...*).

## Je m'exerce

**Compétence :** identifier deux formes verbales différentes (le participe passé et l'infinitif d'un verbe en **-er**).

1 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Préciser qu'il peut y avoir plusieurs formes verbales dans chaque phrase. Faire expliquer la terminaison de chaque forme verbale lors de la correction collective. Mettre en évidence les participes passés employés comme adjectifs, dont certains sont éloignés du nom, qui seront présents dans les exercices 6 et 9.

**Compétence :** automatiser la distinction entre les deux formes verbales étudiées.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Test de closure, qui peut servir de contrôle de la leçon. La question de la consigne permettra aux élèves de répondre d'abord mentalement ou de justifier leur réponse. **Différenciation :** autoriser les élèves les plus en difficulté à vérifier leurs réponses à l'aide de la leçon p. 200 avant la correction de l'exercice par l'enseignant(e).

3 ★★ Travail individuel écrit (10 min.).

4 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire repérer les différentes formes verbales du verbe *faire*. Faire dire que les verbes qui le remplaceront auront la même forme. **Différenciation :** aider les élèves les plus en difficulté à associer les synonymes du verbe *faire* si nécessaire.

**Compétence :** travailler sur l'accord des participes passés employés comme adjectifs.

5 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire expliquer la terminaison du participe donné en exemple. L'employer ensuite avec *ami/ami/amies* avant de commencer l'exercice.

**Compétences :** manipuler et utiliser les deux formes verbales étudiées pour distinguer et intégrer la terminaison de chacune selon le sens.

6 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Préciser qu'il faut distinguer deux formes verbales. Faire reformuler la règle de substitution. **Différenciation :** traiter la première phrase avec les élèves les plus en difficulté, sachant que *bouleversée* est en apposition par rapport à *elle*.

7 ★★★ Travail individuel écrit (12 min.). Faire expliquer les terminaisons du verbe *fermer*. **Différenciation :** les élèves les plus en difficulté ne traitent que les 3 premiers.

8 ★★★ Travail individuel écrit (12 min.). **Différenciation :** Proposer aux élèves les plus en difficulté de travailler en binômes. Proposer aux élèves les plus à l'aise de comparer leurs réponses.

9 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). On peut utiliser cet exercice comme une évaluation des connaissances.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétence :** valider les connaissances.

Cet exercice peut servir d'évaluation des connaissances. Proposer de relever les verbes demandés dans un tableau : Participes passés (*tracé, utilisé, mélangée*) et Infinitifs en **-er** (*réaliser, former*).

## J'écris

(30 min.)

**Compétence :** bien utiliser les formes verbales étudiées.

Proposer une reproduction de l'œuvre en plus grand format. Collectivement, observer le tableau afin de mettre en lumière des éléments qui le composent (la vague, le volcan, le ciel, les couleurs, le bateau...). Laisser les élèves produire leur écrit. Leur demander ensuite de souligner de deux couleurs différentes les formes verbales employées.

**Évaluation :** exercices 14 et 15, p. 207.

**Prolongement :** utiliser la correction de l'exercice 9 comme préparation à une dictée.

# Phrase simple et phrase complexe

**Compétences :** Distinguer phrase simple et phrase complexe. S'approprier les différentes constructions de phrases complexes.  
**SoCLE commun :** Reconnaître un verbe conjugué.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences :** savoir distinguer une phrase simple d'une phrase complexe ; repérer les verbes et leurs sujets dans des phrases complexes.

Copier le texte au tableau. Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Faire entourer le verbe conjugué au tableau.

► **Question 2 :** à traiter collectivement à l'oral. Faire relire la phrase par un(e) élève, puis lui faire formuler les actions. Validation par les pairs.

► **Question 3 :** à traiter collectivement à l'oral. Faire entourer ou souligner les verbes au tableau par un(e) élève. Validation par les pairs. Placer un trait vertical à l'endroit de la virgule pour séparer les propositions.

► **Question 4 :** réponse individuelle sur l'ardoise puis mise en commun. Souligner les verbes dans le texte au tableau. Placer un trait vertical à l'endroit de la virgule, devant *ou* et *qu'*, pour séparer les propositions. Faire comparer la phrase soulignée et celle en vert. Dire que la phrase qui ne contient qu'un seul verbe conjugué s'appelle une **phrase simple** et que celle qui contient plusieurs verbes conjugués s'appelle une **phrase complexe**. Puis encadrer *font* et *jouent* pour la question suivante.

► **Question 5 :** à traiter collectivement à l'oral. Faire souligner le sujet au tableau par un(e) élève. Relier chacun des deux verbes à leur sujet par une flèche et amener les élèves à formuler qu'un seul sujet peut commander plusieurs verbes.

**Prolongement :** demander aux élèves si les deuxième et troisième phrases du texte sont des phrases simples ou complexes, et leur faire justifier leur réponse.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétence :** transformer des phrases complexes en phrases simples.

Écrire les phrases au tableau. Demander à un(e) ou plusieurs élèves de reformuler la consigne à l'oral, afin de reprendre les définitions de *phrase simple* et *phrase complexe*. Préparer l'exercice collectivement à l'oral en mettant en lumière les sujets des verbes. Pour la phrase 2, les élèves devront répéter *Pierre* ou utiliser *Il*. Les laisser travailler dans le cahier de brouillon, puis procéder à une correction collective.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point et faire produire des exemples de phrases simples. Faire lire le deuxième point et faire produire des exemples de phrases complexes. Faire lire le troisième point. Faire produire des exemples. Multiplier les exemples de phrases où les verbes ont des sujets différents. Pour trouver des exemples de phrases, on peut décrire les jeux des enfants sur une reproduction agrandie du tableau de Brueghel.

## Je m'exerce

**Compétences :** repérer les verbes conjugués et leur sujet dans une phrase ; reconnaître une phrase complexe.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Cet exercice peut être utilisé comme contrôle de la leçon : les élèves s'appuieront sur la question de la consigne. Phrase 4, attention à *Poursuivie* !

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** demander aux élèves les plus rapides de signaler les phrases où un seul sujet commande plusieurs verbes.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire reformuler la règle de reconnaissance des phrases simples et complexes. Phrase 2 : certains élèves pourraient souligner *Surpris*.

**Compétence :** identifier les sujets des verbes d'une phrase complexe.

**4** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Seule la première phrase contient deux sujets différents.

**7** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). On peut donner cet exercice pour évaluer les connaissances des élèves. **Différenciation :** proposer à ceux qui ont besoin de plus de temps de s'arrêter à *gorge*.

**Compétence :** s'entraîner à construire des phrases complexes variées.

**5** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Les élèves emploieront naturellement des conjonctions de coordination ou des pronoms relatifs. **Différenciation :** demander aux plus rapides de relier chaque verbe à son sujet.

**6** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander aux élèves de varier le genre et le nombre des sujets. **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de choisir 5 séries de verbes.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétence :** identifier des verbes conjugués et les sujets qui les commandent dans le contexte dense d'un texte.

**Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de reformuler la différence entre phrase simple et phrase complexe. Leur demander de repérer, puis lire à voix haute une phrase de chaque type. Leur faire effectuer la suite de l'exercice à l'écrit.

## J'écris

(30-40 min.)

**Compétence :** produire un écrit en utilisant des phrases simples et des phrases complexes.

Demander aux élèves de ne pas utiliser deux fois le même verbe. Les laisser produire leur écrit, puis leur faire souligner d'une même couleur deux phrases simples et deux phrases complexes dans leur texte.

**Évaluation :** exercices 4 et 5, p. 206.

**Prolongement :** relever des phrases simples et complexes dans différents types d'écrits.

# Les homophones lexicaux

**Compétences :** Mettre en lumière le phénomène de l'homophonie. Distinguer, par le contexte, les homophones lexicaux.  
**Socle commun :** Savoir utiliser un dictionnaire.

## Je lis et je réfléchis

(15 min.)

**Compétences :** repérer et comprendre le phénomène d'homophonie.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** à traiter collectivement à l'oral. Écrire les deux mots au tableau.

► **Question 2 :** à traiter collectivement à l'oral.

► **Question 3 :** écrire le mot au tableau. Réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Demander également ce qui différencie les mots (*tant* et *temps*). Donner aux élèves le mot *homophone* et l'écrire au tableau.

### Prolongements :

- Trouver un homophone de *mère* et de *père*.
- Demander aux élèves s'ils connaissent d'autres homophones. Faire épeler chacun des mots, les écrire au tableau, demander ce qui les différencie et, éventuellement, proposer de les employer dans une phrase.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétence :** écrire l'homonyme qui convient en fonction de l'orthographe.

Travail par binômes sur l'ardoise. Mise en commun. Tracer 3 colonnes au tableau pour écrire les 3 paires de mots demandés. Faire justifier leurs réponses aux élèves interrogés et les faire valider par leurs pairs. On peut prolonger l'activité en demandant aux élèves s'ils connaissent un 3<sup>e</sup> homophone pour les couples **b** et **c** (*mûr/rennes*).

## J'ai compris

(15 min.)

Faire lire le premier point. Revenir sur les exemples donnés précédemment par les élèves. Préciser que c'est le sens qui détermine la façon dont on écrit l'homophone. Faire lire le deuxième point. Montrer l'importance du sens dans ce cas et multiplier les exemples. Faire lire le troisième point et multiplier les exemples. Certains homophones se distinguent par leur déterminant (*la mousse / le mousse*). Faire lire le quatrième point et l'illustrer en faisant chercher les mots *bal* et *balle*.

## Je m'exerce

**Compétence :** repérer des homophones dans une même phrase.

1 ★ Travail collectif oral (10 min.). Demander d'écrire, sur l'ardoise, les deux homophones de chaque phrase dans un temps limité. Demander ensuite le sens de chacun de ces homophones.

**Compétence :** écrire l'homonyme qui convient en fonction du contexte et de l'orthographe.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Test de closure sur les mots qui sont des homophones courants. Lors de la correction, demander le sens des homophones qui n'ont pas été choisis.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** demander aux élèves les plus en difficulté le sens de chacun des homophones avant de commencer l'exercice.

4 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Ces homophones courants sont connus des élèves. Proposer de vérifier les réponses à l'aide d'un dictionnaire, en particulier pour *encre* et *ancre*.

5 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Certains élèves rencontreront peut-être des difficultés à trouver *thym*.

6 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Préciser que ces homophones ne s'écrivent pas de la même façon. Autoriser l'utilisation d'un dictionnaire pour effectuer l'exercice. **Différenciation :** avec les élèves les plus en difficulté, compléter les phrases à l'oral avant de commencer l'exercice.

**Compétence :** construire une phrase qui prend son sens en fonction de l'orthographe de l'homophone.

7 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander à des volontaires de lire une de leurs phrases afin que leurs camarades devinent l'orthographe de l'homophone employé.

8 ★★★ Travail individuel écrit (10-15 min.). Amener les élèves à dire qu'à l'oral les phrases ont du sens et à trouver les erreurs à l'écrit. Leur montrer que l'on peut jouer avec ces mots. S'amuser à illustrer les phrases, dans l'esprit du *Prince de Motordu* de Pef.

## Je repère dans un texte

(5-10 min.)

**Compétence :** valider les connaissances acquises.

Demander le type des mots trouvés et le(s) sens de chacun de ces homophones. **Différenciation :** demander aux élèves les plus à l'aise de repérer dans le texte 2 ou 3 autres mots qui peuvent avoir un homophone (*tache, cette, peint, faites, dans...*).

## J'écris

(30 min.)

**Compétence :** utiliser les homonymes selon leur sens dans une production d'écrit.

À l'oral, amener les enfants à donner la définition de ces trois homophones et préciser qu'on peut les utiliser dans un autre ordre que celui qui est proposé. Une fois les textes produits et corrigés, en faire lire quelques-uns par des volontaires. Demander aux autres de deviner, d'après le contexte, dans quel ordre les homophones ont été utilisés.

**Évaluation :** exercices 20 et 21, p. 207.

**Prolongement :** proposer deux homophones (ex. : *selle/sel ; poids/pois ; point/poing*) et demander de les réemployer dans une même phrase (voir exercice 1).

Les réponses aux exercices d'évaluation sont présentées ici suivant l'ordre des leçons du manuel, afin de permettre à l'enseignant d'évaluer les compétences acquises pour chacune d'elles tout au long de l'année.

### ■ L'imparfait

(p. 186 du manuel)

Le verbe

Compétences évaluées :

– Identifier un verbe conjugué à l'imparfait.

**Exercice 6** : réponse *d*– Connaître les marques de l'imparfait (connaître la règle concernant les verbes en *-ier*, *-gnier*, *-iller*).**Exercice 7** : réponse *b*

### ■ Les variations des pronoms

(p. 188 du manuel)

Grammaire

*(erratum : leçon indiquée dans la catégorie « Orthographe » dans le manuel)*

Compétences évaluées :

– Reconnaître différents types de pronoms dans une phrase.

**Exercice 1** : réponse *b*

– Utiliser différents types de pronoms.

**Exercice 2** : réponse *c*

– Intégrer le fonctionnement de reprise des pronoms.

**Exercice 3** : réponse *b*

### ■ Comprendre un mot grâce au radical, au préfixe et au suffixe

(p. 190 du manuel)

Lexique

Compétence évaluée :

– Trouver le sens d'un mot en s'appuyant sur le sens de son radical, de son préfixe et de son suffixe.

**Exercice 16** : réponse *a***Exercice 17** : réponse *c*

### ■ Le participe passé employé comme adjectif

(p. 192 du manuel)

Orthographe

Compétence évaluée :

– Savoir accorder un participe passé employé comme adjectif.

**Exercice 12** : réponse *d***Exercice 13** : réponse *b*

### ■ Les mots de la même famille

(p. 194 du manuel)

Lexique

Compétence évaluée :

– Identifier et regrouper des mots de la même famille grâce au radical et à l'idée à laquelle ils se rapportent.

**Exercice 18** : réponse *b***Exercice 19** : réponse *d*

### ■ Le futur simple

(p. 196 du manuel)

Le verbe

Compétences évaluées :

– Reconnaître la forme verbale du futur simple.

**Exercice 8** : réponse *b*

– Connaître les marques de personnes du futur simple.

**Exercice 9** : réponse *c*

### ■ Temps simples et temps composés

(p. 198 du manuel)

Le verbe

Compétences évaluées :

– Distinguer temps simple et temps composé.

**Exercice 10** : réponse *b*– Connaître la caractéristique formelle des temps composés ; reconnaître le verbe *être* comme auxiliaire.**Exercice 11** : réponse *c*

### ■ Participe passé en -é ou infinitif en -er ?

(p. 200 du manuel)

Orthographe

Compétence évaluée :

– Savoir distinguer le participe passé en *-é* et l'infinitif en *-er*.**Exercice 14** : réponse *c***Exercice 15** : réponse *a*

### ■ Phrase simple et phrase complexe

(p. 202 du manuel)

Grammaire

Compétence évaluée :

– Repérer les verbes conjugués dans une phrase complexe.

**Exercice 4** : réponse *c*

– Savoir distinguer une phrase simple d'une phrase complexe.

**Exercice 5** : réponse *b*

### ■ Les homophones lexicaux

(p. 204 du manuel)

Lexique

Compétence évaluée :

– Écrire l'homonyme qui convient en fonction du contexte et de l'orthographe.

**Exercice 20** : réponse *b***Exercice 21** : réponses : *a = une partie du corps ; b = un prix ; c = un choc*

# L'accord de l'attribut du sujet

**Compétences :** Identifier l'attribut du sujet et comprendre son rôle sémantique. Savoir l'accorder en genre et en nombre.  
**Socle commun :** Connaître les verbes d'état. Savoir distinguer les types des mots.

## Je lis et je réfléchis

(25 min.)

**Compétences :** mettre en évidence la relation sujet/attribut.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par deux élèves qui joueront les personnages.

► **Question 1 :** réponse individuelle sur l'ardoise et mise en commun. Faire rappeler la nature de ces mots. Demander quelles personnes ils désignent. Recopier les phrases au tableau.

► **Question 2 :** réponse individuelle sur l'ardoise et mise en commun. Souligner en bleu les sujets des phrases écrites au tableau.

► **Question 3 :** réponse individuelle sur l'ardoise et mise en commun. Entourer le verbe *être* en rouge au tableau.

► **Question 4 :** à traiter collectivement à l'oral. Amener les élèves à dire que la phrase n'a plus de sens si on supprime ou on déplace ces mots.

### Prolongements :

- Demander quel est le type de mot des mots en vert.
- Faire créer des phrases à partir de l'illustration, en utilisant le verbe *être* : *Loisillonne est surprise.* – *Loisillon est tétu.* Les noter au tableau. Faire créer d'autres phrases avec d'autres verbes : *Loisillonne regarde l'oisillon.* – *Loisillon ferme les yeux.* Demander de donner le rôle des mots ou groupes de mots placés après les verbes. On peut s'attendre à ce que les élèves répondent complément du verbe pour tous les groupes. Les amener à dire que certains de ces mots ou groupes de mots complètent le verbe, alors que d'autres apportent des informations sur le sujet. Faire remarquer que ces derniers sont placés après le verbe *être*. Leur préciser qu'on les appelle des **attributs**.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétence :** mettre en lumière l'accord de l'attribut avec le sujet.

Copier l'exercice au tableau. Travail individuel écrit. Lors de la mise en commun, faire venir au tableau les élèves interrogés pour qu'ils soulignent ou entourent en couleur les marques du féminin et du pluriel et les déterminants qui leur permettent de justifier leurs réponses. Quand la correction est terminée, demander de trouver l'infinitif des verbes et amener les élèves à rappeler que ce sont des verbes d'état. Demander quels sont les types de mots de la seconde colonne.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point et demander d'autres exemples. Faire lire le deuxième point. Bien insister sur la différence entre verbe d'état et verbe d'action. Faire remplacer le verbe *être* par d'autres verbes d'état dans l'exemple *Il est idiot*. Faire construire des phrases avec les verbes d'action entre parenthèses. Faire lire le troisième point et multiplier les exemples.

## Je m'exerce

**Compétence :** identifier l'attribut et le verbe d'état qui le relie au sujet.

1 ★ Travail individuel écrit (20 min.). Au préalable, faire remarquer qu'il faudra conjuguer les verbes au même temps que le verbe *être* dans les phrases.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). La longueur des sujets et des attributs est variable. Certains élèves oublieront peut-être *voisin de la France* dans la phrase 3.

4 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire rappeler les deux premiers points de la leçon avant de commencer l'exercice. Correction collective immédiate avec justification des réponses (cf. question de la consigne).

**Compétence :** identifier et manipuler des attributs du sujet de différents types.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** demander aux élèves les plus en difficulté de souligner les sujets et les verbes. Effectuer, avec eux, la première phrase à l'oral en guise d'exemple.

10 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Cet exercice peut servir d'évaluation.

**Compétence :** savoir accorder l'attribut du sujet.

5 ★★ Travail individuel écrit (10 min.).

6 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander la réponse à la question de la consigne avant de commencer. Effectuer la première phrase à l'oral. Vérification individuelle immédiate pour que les élèves puissent corriger leurs erreurs le cas échéant.

7 ★★ Travail individuel écrit (10 min.).

8 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** vérifier que les élèves les plus en difficulté ont bien repéré l'attribut. Traiter la première phrase avec eux.

9 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire justifier les réponses lors de la correction collective.

11 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** avec les élèves les plus en difficulté, répondre à la question de la consigne en leur faisant indiquer la terminaison des verbes et les marques de genre et de nombre. Demander aux élèves les plus à l'aise de trouver 2 sujets possibles.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétence :** repérer des attributs dans le contexte dense d'un texte.

Il y a deux possibilités : *hystérique* et *un très mauvais malade*.  
**Différenciation :** demander aux élèves les plus à l'aise de relever les deux et d'indiquer leur type.

## J'écris

(30-40 min.)

**Compétences :** utiliser des attributs du sujet ; valider les connaissances sur les accords.

Les élèves ont eu plusieurs occasions de travailler sur la description lors de précédentes productions d'écrit. Leur préciser que l'on peut utiliser d'autres verbes. Les laisser produire leur écrit, puis leur demander de vérifier les accords. Après la correction, leur demander le type d'attributs qu'ils ont employés.

**Évaluation :** exercices 12 et 13, p. 229.

**Prolongement :** un(e) élève propose un adjectif et un groupe nominal à un(e) camarade, qui doit les employer comme attributs dans une phrase en faisant attention aux accords. Inverser ensuite les rôles.

# Le passé composé

**Compétences :** Identifier le passé composé et savoir l'orthographier correctement. Savoir l'employer dans un contexte.  
**Socle commun :** Connaître les notions de « verbe » et d'« infinitif ». Connaître les temps simples et les temps composés.

## Je lis et je réfléchis

(25 min.)

**Compétences :** comprendre la formation du passé composé ; réinvestir les connaissances sur les temps composés.

Lecture silencieuse du texte. Le faire résumer, puis lecture orale par deux élèves.

► **Question 1 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Attendre une réponse argumentée des élèves

► **Question 2 :** écrire les verbes au tableau. Réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Écrire l'infinitif à côté de chacun des verbes. Faire rappeler la notion de « temps composé ».

► **Question 3 :** à traiter collectivement à l'oral. Faire entourer l'auxiliaire *avoir* d'une couleur et l'auxiliaire *être* d'une autre couleur, et faire souligner le participe passé. Faire remarquer qu'ils ont des terminaisons différentes.

► **Question 4 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Expliquer qu'avec l'auxiliaire *être*, le participe passé s'accorde avec le sujet du verbe, comme un adjectif attribut. Faire conjuguer le verbe *partir* à toutes les personnes à l'oral et noter les réponses au fur et à mesure pour montrer les accords du participe passé.

### Prolongements :

- Faire constater que les auxiliaires sont conjugués au présent.
- Demander aux élèves d'indiquer les personnes auxquelles sont conjugués les verbes soulignés. Leur faire conjuguer le verbe *voir* en entier sur l'ardoise, en commençant par le *j'ai vu* du texte. Lors de la mise en commun au tableau, faire constater que le participe ne change pas de forme, autrement dit, il ne s'accorde pas avec le sujet. Faire ensuite conjuguer à l'oral les verbes *apprendre* et *couper*.

## Je manipule

(15 min.)

Réponse individuelle sur l'ardoise. Si les élèves ont du mal à trouver le participe passé des verbes, leur indiquer qu'ils peuvent mentalement utiliser le mot « hier ». Prendre *obéir* comme exemple. *Hier, j'ai obéi* → le participe passé est *obéi*. Lors de la correction collective, noter les participes passés et entourer leur terminaison. On peut expliquer que pris se termine par un **s** car on dit *prise* au féminin ; *dit* et *ouvert* se terminent par un **t**, car on dit *dite* et *ouverte* au féminin. Écrire ensuite, au tableau, les phrases proposées par les élèves, en choisissant des sujets différents. Faire constater l'accord du participe passé du verbe *venir*.

## J'ai compris

(15 min.)

Faire lire le premier point. Préciser que le passé composé est un temps du passé, qu'il est couramment utilisé à l'oral et dans l'écrit familier. Faire lire le deuxième et multiplier les exemples. Insister sur les terminaisons des participes passés car elles sont souvent problématiques pour les élèves (confusion entre **-é**, **-er**, **-ez** et **-i**, **-is**, **-it**). Faire lire les troisième et quatrième points. Noter que peu de verbes sont conjugués avec l'auxiliaire *être* : *arriver*, *(re)monter*, *(r)entrer*, *(re)tomber*, *rester*, *retourner*, *partir*, *sortir*, *(re)descendre*, *naître*, *mourir*. Proposer des pronoms de conjugaison et faire conjuguer ces verbes sur l'ardoise. Se reporter au tableau de conjugaison en début et en fin de manuel.

## Je m'exerce

**Compétence :** identifier des verbes au passé composé.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.) Attention ! dans les phrases 5 et 7, le participe passé est éloigné de l'auxiliaire ; la phrase 7 contient deux verbes au passé composé. Correction collective immédiate de l'exercice, qui sera l'occasion d'évoquer l'éloignement du participe passé et de l'auxiliaire dans les cas de phrases négatives, interrogatives ou d'intercalage d'un mot invariable.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Correction collective immédiate avec réponses argumentées.

**Compétence :** connaître et travailler sur les deux éléments dont est formé le passé composé.

**4** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves en difficulté de placer mentalement un indicateur temporel au début de la phrase. La conjugaison des verbes *être* et *avoir* au passé composé n'est pas toujours évidente en contexte pour certains élèves.

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Travail sur le choix de l'auxiliaire. **Différenciation :** effectuer la première série à l'oral avec les élèves en difficulté.

**Compétence :** manipuler le passé composé pour en intégrer les caractéristiques formelles.

**3** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** première phrase à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Phrases 5 et 6 : *partir* et *descendre* sont conjugués avec l'auxiliaire *être*. **Différenciation :** proposer aux élèves en difficulté de commencer mentalement la phrase par *Hier*.

**7** ★★★ et **9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire formuler les étapes de réalisation de l'exercice.

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** effectuer la première phrase à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétence :** repérer des verbes conjugués au passé composé dans le contexte dense d'un texte.

Les élèves peuvent choisir entre : *as (rien) remarqué* ; *est (juste) arrivé* ; *ai (déjà) retrouvé*. La difficulté réside dans le fait que le participe passé est séparé de l'auxiliaire. Le signaler aux élèves en difficulté. Demander avec quel auxiliaire le passé composé de ces verbes est formé.

## J'écris

(30-40 min.)

**Compétence :** réinvestir le passé composé dans un texte (récit de vie) où son emploi est pertinent.

Dire qu'on peut varier les sujets. **Différenciation :** demander aux élèves les plus à l'aise d'utiliser des verbes dont les participes passés ont une terminaison différente les uns des autres.

**Évaluation :** exercices 6, 7 et 8, p. 228.

**Prolongement :** utiliser la correction de l'exercice 9 comme travail de dictée préparée.

# Distinguer complément du verbe et attribut du sujet

**Compétence** : Savoir distinguer complément du verbe et attribut du sujet.

**Socle commun** : Connaître les notions de « verbe d'action » et de « verbe d'état ».

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétence** : percevoir que le complément du verbe indique sur qui ou sur quoi porte l'action exprimée par le verbe, alors que l'attribut se rapporte au sujet.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par deux élèves.

► **Questions 1 et 2** : recopier les phrases contenant les mots et groupes de mots en rouge et soulignés à gauche du tableau, et les phrases contenant les mots en gras à droite du tableau. À traiter collectivement à l'oral. Souligner les compléments du verbe en couleur. Amener les élèves à dire que les verbes précédant les compléments du verbe sont des verbes d'action.

► **Question 3** : Réponse individuelle sur l'ardoise et mise en commun. Écrire l'infinitif des verbes en rouge dans la partie gauche du tableau. Faire rappeler quels sont les autres verbes d'état.

► **Question 4** : à traiter collectivement à l'oral. On peut tracer une flèche qui relie l'attribut et son sujet.

**Prolongement** : faire trouver un autre attribut du sujet dans le texte (1. 2). Montrer par une flèche que l'attribut se rapporte au sujet. *Je suis un bout d'aluminium.* Faire remplacer le verbe *être* par un verbe d'action et montrer que le complément du verbe se rapporte au verbe.

Ex. : *Je vends un bout d'aluminium.*

## Je manipule

(20 min.)

**Compétences** : différencier verbes d'état et verbes d'action et comprendre le rôle d'un attribut.

Recopier les phrases au tableau. Les faire lire à voix haute par des élèves. Laisser un temps de réflexion, puis interroger des volontaires. Provoquer un échange collectif argumenté. Inviter des élèves à venir relier l'attribut à son sujet dans les phrases 2, 3 et 6. Demander quel est le rôle des groupes de mots qui suivent les verbes des phrases 1, 4 et 5. Faire relier le complément du verbe au verbe dans ces phrases.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point. Faire un essai rapide de suppression et de déplacement dans les phrases de la rubrique *Je manipule*, pour illustrer la règle. Faire lire le second point. Faire produire des exemples.

## Je m'exerce

**Compétence** : identifier les compléments du verbe et les attributs du sujet.

1 ★ Collectif oral (10 min.). On peut s'appuyer sur cet exercice pour vérifier ou aider les élèves à bien saisir la différence entre attribut et complément du verbe. Laisser les élèves travailler sur leur ardoise. Lors de la correction collective, faire constater que, dans les phrases où les groupes de mots en couleur sont une seule personne, ils sont séparés par un verbe d'état. Faire verbaliser les groupes de mots attributs du sujet et les groupes compléments du verbe.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Prolongement de l'exercice 1, qui peut servir de contrôle de la leçon. **Différenciation** : traiter les deux premières phrases à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.).

4 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander aux élèves de justifier leurs réponses par écrit ou d'indiquer les éléments qui les ont aidés en les entourant ou les soulignant en couleur.

8 ★★★ Travail individuel écrit (20 min.). Cet exercice peut servir d'évaluation.

**Compétences** : connaître les verbes d'état et les différencier des verbes d'action, afin de bien distinguer l'attribut du sujet et le complément du verbe.

5 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Lors de la correction collective, faire argumenter les réponses et demander le rôle de chacun des groupes de mots placés après les verbes.

6 ★★ Travail individuel écrit (10 min.).

7 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire reformuler la consigne et expliquer la démarche par un(e) ou plusieurs élèves. **Différenciation** : traiter les deux premières phrases à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

9 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.).

10 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire expliquer la démarche par un(e) ou plusieurs élèves. **Différenciation** : traiter les deux premiers groupes nominaux à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétences** : repérer et différencier un attribut du sujet et un complément du verbe dans le contexte dense d'un texte.

L. 38 : *Vous n'êtes pas somnambule ?* (attribut) et l. 47 : *Je ne vois que des massages...* (complément du verbe), l. 42 : *Il m'est juste arrivé de t'entendre discuter avec la Lune*, l. 49 : *Cette pommade a un effet déshydratant*. Si les élèves ont besoin d'aide, leur indiquer les lignes.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence** : savoir utiliser des attributs du sujet et des compléments du verbe dans un même texte.

Relire le passage du texte p. 212 dans lequel Bout d'alu imagine son avenir. Faire rappeler la liste des verbes d'état et l'écrire au tableau. **Différenciation** : demander aux élèves les plus à l'aise d'utiliser cinq verbes différents. Laisser les élèves produire leur écrit. Une fois le texte corrigé et mis au propre, leur proposer de l'illustrer.

**Évaluation** : exercices 1 et 2, p. 228.

**Prolongement** : rassembler les illustrations des élèves. En afficher quelques-unes au tableau. Demander ensuite aux élèves d'en choisir une. S'appuyer sur l'illustration choisie pour écrire une phrase contenant un attribut du sujet et une autre un complément du verbe.

# Les homophones grammaticaux (1)

**Compétences** : Reconnaître et écrire correctement les homophones grammaticaux en utilisant le contexte.

**Socle commun** : Savoir distinguer les types de mots. Connaître la notion d'« homophone ».

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétence** : amener les élèves à réfléchir sur l'orthographe des différents homophones grammaticaux selon leur type.

Lecture silencieuse du texte. Faire remarquer tous les jeux de mots. Puis lecture orale par trois élèves.

► **Question 1** : Réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Écrire les mots au tableau. Faire rappeler la notion d'« homophone ».

► **Question 2** : à travailler collectivement à l'oral. Demander s'il y a encore une autre manière d'écrire [a]. Écrire le type de mot à côté de *à, as, a*.

► **Question 3** : Même démarche que pour les deux premières questions.

### Prolongements :

- Faire repérer *son* dans le texte et demander de quel autre mot il est l'homophone. Amener les élèves à formuler la différence entre *son* et *sont*. Faire produire des phrases pour illustrer.
- Faire repérer *ont* et *on n'* dans le texte et demander pourquoi ils ne s'écrivent pas de la même manière. Demander ensuite de quel autre mot ils sont les homophones. Amener les élèves à formuler la différence entre *on* et *ont*. Faire produire des phrases pour illustrer.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétence** : procéder aux substitutions pour trouver la bonne réponse.

Écrire les phrases au tableau, puis laisser les élèves travailler individuellement sur l'ardoise. Lors de la correction collective, faire venir des élèves au tableau pour écrire les phrases au pluriel. Rappeler de ne pas oublier les accords le cas échéant. Faire justifier la réponse et la valider par les pairs.

## J'ai compris

(15 min.)

Faire lire le premier point et faire produire des phrases où sont employés les homophones présentés. Pour le quatrième point, faire ajouter *as* comme forme conjuguée du verbe *avoir*. Faire lire le second point et donner des phrases à l'oral. Réponses rapides des élèves sur l'ardoise et faire formuler les substitutions opérées à chaque réponse.

## Je m'exerce

**Compétences** : automatiser la distinction entre les paires d'homophones grammaticaux ; procéder aux substitutions pour trouver la bonne réponse.

1 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Au préalable, poser la question de la consigne à toute la classe afin de faire reformuler la règle par les élèves. Correction collective immédiate.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Test de closure. Exercice assez difficile car les élèves ont à choisir parmi trois solutions deux fois dans chaque phrase. Faire lire les phrases avant de commencer. **Différenciation** : traiter la première phrase avec les élèves les plus en difficulté. Demander une réponse argumentée lors de la correction collective.

4 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Test de closure. **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de ne traiter que cinq phrases. Demander une réponse argumentée lors de la correction collective.

**Compétences** : manipuler les homophones grammaticaux pour s'approprier leurs différentes orthographe ; s'appuyer sur le contexte pour les orthographier correctement.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Au préalable, poser la question de la consigne à toute la classe afin de faire reformuler la règle aux élèves. **Différenciation** : traiter les deux premières phrases à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

5 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : faire reformuler la règle par les élèves les plus en difficulté.

6 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : traiter les deux premières phrases avec les élèves les plus en difficulté. Demander une réponse argumentée lors de la correction collective.

7 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander une réponse argumentée lors de la correction collective.

8 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : faire dire les phrases aux élèves les plus en difficulté avant de commencer l'exercice.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence** : repérer des homophones grammaticaux dans le contexte dense d'un texte.

Les paires d'homophones à relever sont *et/est* et *à/a*. Demander aux élèves de recopier la phrase dans laquelle ils ont relevé les homophones. **Différenciation** : préciser aux élèves les plus en difficulté qu'il y a une paire d'homophones entre les lignes 5-9 (*à/a*) et l'autre paire entre les lignes 19-22 (*et/est*).

## J'écris

(30-40 min.)

**Compétence** : utiliser des homophones grammaticaux.

Faire relire le texte pour bien situer les personnages. Faire reformuler l'histoire par un(e) élève. Les laisser produire leur écrit, puis leur demander d'entourer les homophones qu'ils ont utilisés et vérifier leur orthographe.

**Évaluation** : exercices 14 et 15, p. 229.

**Prolongement** : inventer des phrases qui contiennent chacune une paire d'homophones.

# Le champ lexical

**Compétence :** Savoir repérer les mots appartenant à un même champ lexical.

**Socle commun :** Connaître les types de mots et la notion de « mots de la même famille ».

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences :** identifier un champ lexical d'après un ensemble de mots choisis ; connaître ces types de mots.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par deux élèves.

► **Question 1 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. On peut procéder à une définition rapide des mots en couleur.

► **Question 2 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun.

► **Question 3 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun.

**Prolongements :**

- Faire constater que *cuisinier* et *cuisinés* sont deux mots de la même famille.
- Faire repérer le mot *fruits* dans le texte. Demander si un ou plusieurs mots du texte peuvent se ranger dans ce thème (*raisin, olive*).

## Je manipule

(20 min.)

**Compétence :** identifier un champ lexical donné d'après un ensemble de mots.

► **Exercice 1 :** travail individuel sur l'ardoise, dans un temps limité. Autoriser les élèves à numéroter les séries de mots de 1 à 4 pour répondre rapidement. Lors de la correction collective, faire justifier les réponses. Demander ensuite aux élèves de trouver d'autres mots pour compléter les séries.

► **Exercice 2 :** demander aux élèves de tracer deux colonnes sur leur ardoise. Leur laisser quelques minutes pour classer les mots. Lors de la correction collective, faire justifier les réponses. Leur demander d'indiquer les types de mots des deux séries.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point. Demander de trouver des mots pour compléter chaque liste se rapportant à un type de mots. Faire lire le deuxième point. Pour donner éventuellement d'autres exemples, revenir à l'exercice 2 de la rubrique **Je manipule** sur le thème du sport : demander de trouver des mots de la même famille appartenant à ce champ lexical (*coureur, course, coureur / entraîneur, entraîner, entraînement...*).

## Je m'exerce

**Compétence :** savoir identifier et associer des mots à un champ lexical.

1 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Au préalable, faire reformuler la consigne par un(e) ou plusieurs élèves. Demander de placer le mot *titre* dans la série de mots qui convient (*le journal*).

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de comparer leurs réponses avant la correction.

4 ★★ Travail individuel écrit (15 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de ne chercher que deux mots.

5 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire rappeler ce que sont *la vue, l'ouïe et l'odorat*. **Différenciation :** demander aux élèves les plus rapides d'ajouter un mot correspondant à chaque champ lexical dans leurs colonnes.

9 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.).

**Compétence :** identifier un champ lexical d'après un ensemble de mots.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** demander aux élèves les plus rapides d'ajouter un mot à chaque série.

6 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** effectuer la première série avec les élèves les plus en difficulté afin de faire formuler le choix : *le sommet, les Alpes et l'altitude* appartiennent au champ lexical de la montagne, alors que *sous-marin* appartient à celui de la mer.

7 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Il s'agit de trouver les *mathématiques* et les *sciences*. **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de travailler en binômes.

**Compétences :** connaître et trouver les différents types de mots qui peuvent constituer un champ lexical.

8 ★★★ Travail individuel écrit (15 min.). Cet exercice peut servir d'évaluation. **Différenciation :** traiter la première série à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence :** identifier des mots appartenant à un même champ lexical dans le contexte dense d'un texte.

Travail individuel écrit. **Différenciation :** demander aux élèves les plus à l'aise de compléter la liste avec d'autres mots appartenant au champ lexical du visage.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence :** rédiger un texte en utilisant des mots appartenant à un même champ lexical.

Faire écrire sur l'ardoise. Reproduire, au tableau, l'ordre de présentation des types de mots de la leçon. Commencer par un échange collectif oral. Demander aux élèves de trouver trois mots se rapportant au domaine du sport pour chaque type de mots et les noter au tableau. Continuer l'exercice de façon individuelle, à l'écrit : recopier les mots inscrits au tableau sur le brouillon, puis compléter les séries. Vérifier que les mots appartiennent bien au champ lexical du sport, puis commencer la rédaction du texte.

**Évaluation :** exercices 20 et 21, p. 229.

**Prolongement :** distribuer aux élèves un tableau identique à celui de l'exercice 8. Comme dans le jeu du « baccalauréat », faire noter le champ lexical, puis laisser un temps limité aux élèves pour trouver des noms, des verbes et des adjectifs en rapport avec le champ lexical donné. 1 point par bonne réponse.

# Le passé simple

**Compétences :** Identifier et apprendre à conjuguer les verbes au passé simple (temps du récit), aux 3<sup>es</sup> personnes du singulier et du pluriel. Observer les régularités de sa morphologie pour l'orthographier correctement.

**Socle commun :** Connaître les notions de « verbe » et d'« infinitif ». Savoir reconnaître l'imparfait et le passé composé.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences :** mettre en évidence les terminaisons du passé simple ; comprendre que ce temps du récit est surtout utilisé à l'écrit.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** réponse individuelle sur l'ardoise. Demander une réponse argumentée lors de la mise en commun (utilisation de l'imparfait ou du « temps des contes »). Écrire les verbes et leurs sujets au tableau : une colonne avec les verbes à l'imparfait et l'autre avec ceux au passé simple (ne pas le nommer tout de suite).

► **Question 2 :** au tableau, dans la colonne « Passé simple », souligner les verbes en rouge correspondant à ceux du texte. Réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Entourer la terminaison des verbes.

► **Question 3 :** même démarche que pour la question 2.

► **Question 4 :** Réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Écrire les verbes au tableau et faire souligner chacun d'eux de la couleur qui correspond aux différentes terminaisons dans le texte (*prit* en vert, comme *saisit* et *mit* ; *attacha* en rouge, comme *arriva*, *laissa* et *rongea*).

**Prolongement :** tracer, au tableau, 3 colonnes, sans titre, qui contiendront les verbes du texte en couleur. Amener les élèves à formuler que chaque colonne contient des verbes qui ont des terminaisons différentes. Titrer les colonnes : terminaisons en **-a**, en **-it**, en **-ut**. Trouver d'autres verbes au passé simple dont la terminaison est identique à celle des verbes en couleur (*pria*, *délivra*, *dut*). Amener ensuite les élèves à trouver *vint* (1<sup>re</sup> phrase) et à dire qu'une quatrième colonne est nécessaire. Demander les infinitifs et les écrire à côté de chacun des verbes. Faire constater que la terminaison en **-a** ne concerne que les verbes en **-er**. Terminer en demandant aux élèves de conjuguer les verbes du tableau à la 3<sup>e</sup> personne du pluriel, comme dans la phrase soulignée. Faire observer les terminaisons.

## Je manipule

(20 min.)

Traiter la première série de verbes à l'oral. Faire conjuguer chaque verbe par un(e) élève. Les aider à justifier leurs réponses en s'appuyant sur les verbes écrits au tableau lors de la séquence **Je lis et je réfléchis**. Les laisser ensuite travailler les autres séries sur l'ardoise, puis comparer les réponses et les justifier auprès de leurs camarades. Mise en commun.

## J'ai compris

(15 min.)

Faire lire le premier point. Faire lire le deuxième point et les exemples. Demander aux élèves de donner un ou deux verbes qu'on pourrait ajouter à chaque série d'exemples. Faire lire le troisième point.

## Je m'exerce

**Compétence :** identifier des verbes conjugués au passé simple.

1 ★ Travail individuel écrit (5 min.). On peut proposer de faire cet exercice sur l'ardoise dans un temps limité. Lors de la correction, demander une réponse argumentée et la faire valider par les pairs, surtout pour *arrêtèrent* et *applaudirent*, qui se trouvent chacun à côté de verbes à l'imparfait.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Proposer de vérifier les réponses dans un manuel de conjugaison contenant ces verbes. Lors de la correction collective, demander aux élèves de proposer une petite phrase contenant les verbes de l'exercice.

**Compétence :** automatiser la reconnaissance des terminaisons du passé simple des verbes du 1<sup>er</sup> groupe selon les personnes.

3 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Test de closure. On peut faire justifier les réponses lors d'une correction collective.

4 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** faire formuler par les élèves les plus en difficulté que ce sont les terminaisons et le sens de la phrase qui vont les amener à la réponse exacte ; leur demander la différence entre *furent* et *firent*.

**Compétence :** intégrer la conjugaison des verbes fréquents au passé simple.

5 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** autoriser les élèves les plus en difficulté à s'aider de la leçon.

6 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Attention ! dans la 3<sup>e</sup> phrase, le sujet commande deux verbes. On pourra faire remarquer, lors de la correction, que *choisit* n'a pas changé de forme.

7 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Lors de la correction, on peut évoquer la valeur du passé simple par rapport à l'imparfait (voir la leçon sur « Les temps du discours : passé, présent, futur », p. 164).

8 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** autoriser les élèves les plus en difficulté à ne conjuguer que 4 verbes.

9 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus à l'aise d'ajouter des cases à la grille de façon à proposer 3 définitions supplémentaires.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétence :** valider les connaissances.

**Différenciation :** demander aux élèves les plus à l'aise de conjuguer chacun des quatre verbes à la personne du singulier correspondante.

## J'écris

(25 min.)

**Compétence :** réinvestir le passé simple en contexte.

Faire relire le texte pour bien situer les personnages. Faire reformuler l'histoire par un(e) élève. Certains élèves connaîtront peut-être la suite de la fable. Amener les élèves à dire que les sujets peuvent être *le Lion*, *le Rat* et/ou *les Chasseurs*. (3<sup>es</sup> personnes du singulier et du pluriel). Les laisser produire leur écrit, puis leur demander de vérifier la terminaison des verbes en fonction des sujets qu'ils ont choisis. Signaler les éventuelles erreurs et leur proposer de s'aider des tableaux de conjugaison du manuel pour les corriger.

**Évaluation :** exercices 9, 10 et 11, p. 228.

**Prolongement :** demander aux élèves de se remémorer un conte connu et d'en trouver une phrase importante. La faire noter dans le cahier, en précisant que le verbe doit être conjugué au passé simple. Puis la faire lire aux autres élèves pour qu'ils devinent le titre de l'histoire. Ex : *La reine interrogea son miroir magique*.

# Les homophones grammaticaux (2)

**Compétences :** Reconnaître et écrire correctement les homophones grammaticaux en utilisant le contexte.

**Socle commun :** Connaître les classes de mots et la notion d'« homophone ».

## Je lis et je réfléchis

(15 min.)

**Compétence :** connaître l'orthographe des différents homophones grammaticaux selon leur nature.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève. Si nécessaire, expliquer *emmanché d'un long cou, tanches, le mets, pauvre chère, goujon*.

► **Question 1 :** à traiter collectivement à l'oral. Amener les élèves à dire qu'il s'agit d'homophones.

► **Question 2 :** à traiter collectivement à l'oral. Amener les élèves à dire que *la* et *là* n'ont pas le même sens. Ils sauront dire que *la* est un déterminant féminin singulier. Demander quel est le sens du mot *là*. Il n'est pas évident qu'il indique un lieu dans le texte. Si nécessaire, donner une ou deux autres phrases d'exemple (*Le poisson est là...*). On dira aux élèves que ce petit mot est un mot invariable.

► **Question 4 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Faire rappeler que *où* indique un lieu. Amener les élèves à expliquer l'emploi de la conjonction *ou* et à formuler une phrase pour illustrer leur propos.

**Prolongement :** demander aux élèves s'ils connaissent un autre homophone de *la* et *là*. On peut s'attendre à ce qu'ils évoquent *l'a* ou *l'as*. Faire construire une phrase avec ces homophones et demander quels types de mots sont *l'* et *a*, ainsi que leur fonction (pronom personnel complément et verbe *avoir* au présent, 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> personnes du singulier).

## Je manipule

(10 min.)

Écrire les phrases au tableau. Faire écrire aux élèves *ou* et *où* sur chacune des faces de leur ardoise. Puis lire à voix haute chaque phrase et leur demander de montrer la face de l'ardoise qui correspond à l'orthographe demandée (*ou/où*).

Faire justifier chaque réponse par un(e) élève, la faire valider par les pairs et ajouter l'accent sur les *ou* au tableau dans les deuxième et quatrième phrases.

## J'ai compris

(15 min.)

Faire lire le premier point, qui a été travaillé précédemment dans *Je manipule*. Faire lire le deuxième point. Donner des phrases à l'oral. Les élèves écrivent des réponses rapides sur l'ardoise. Faire formuler les substitutions opérées à chaque réponse. Faire lire le troisième point. Procéder de la même manière que le point précédent.

## Je m'exerce

**Compétences :** faire la distinction entre les paires d'homophones grammaticaux ; procéder aux substitutions pour trouver la bonne réponse.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Test de closure. Demander une réponse argumentée lors de la correction collective.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Test de closure. Demander une réponse argumentée lors de la correction collective.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Exercice assez difficile car les élèves ont à choisir parmi trois solutions dans presque toutes les phrases. Faire lire les phrases avant de commencer. Réponse collective à la question de la consigne, pour faire reformuler le point 2 de la leçon. **Différenciation :** traiter les deux premières phrases à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

**4** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Même type d'exercice que *Je manipule*. **Différenciation :** les élèves qui ont besoin de plus de temps n'effectueront que les quatre premières phrases.

**Compétences :** manipuler les homophones grammaticaux pour s'approprier leurs différentes orthographe ; s'appuyer sur le contexte pour les orthographier correctement.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** traiter la première phrase avec les élèves les plus en difficulté, après qu'ils auront donné la réponse à la question de la consigne.

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire reformuler la différence entre *la*, *l'as* et *l'a*. Demander une réponse argumentée lors de la correction collective. **Différenciation :** traiter la première phrase avec les élèves les plus en difficulté.

**7** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander une réponse argumentée lors de la correction collective.

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Validation des connaissances.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétence :** repérer des homophones grammaticaux dans le contexte dense d'un texte.

La paire d'homophones est *la/l'a*. Demander aux élèves d'expliquer la différence par écrit. Cet exercice peut servir de contrôle de la leçon.

## J'écris

(30-40 min.)

**Compétences :** utiliser des homophones grammaticaux ; valider les connaissances.

Demander la nature de *où* et ce qu'il indique. Demander ensuite aux élèves de proposer à l'oral la première phrase de la suite du dialogue afin d'explorer plusieurs pistes. Les laisser produire leur écrit. Leur faire entourer d'une même couleur les homophones grammaticaux et vérifier qu'ils sont correctement orthographiés selon le contexte. **Différenciation :** si la contrainte (continuer le dialogue) paraît trop difficile pour certains élèves, leur proposer d'inventer un dialogue avec une situation et des personnages de leur choix.

**Évaluation :** exercices 16 et 17, p. 229.

**Prolongements :**

- Inventer des phrases qui contiennent chacune une paire d'homophones.
- Utiliser la correction de l'exercice 8 comme dictée préparée.

# Les compléments du nom

**Compétences :** Savoir identifier et manipuler les compléments du nom. Reconnaître les mots invariables qui les introduisent.  
**Socle commun :** Savoir identifier un groupe nominal.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétence :** reconnaître les GN contenant un complément du nom.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** travail collectif oral. Il s'agit, ici, d'identifier les constituants de ces GN articulés autour de deux noms : *pied, arbre – voisin, Python*.

► **Question 2 :** recherche individuelle sur l'ardoise ; faire rappeler ce qu'est un nom-noyau.

► **Question 3 :** travail collectif oral. Amener les élèves à dire que le second nom complète le premier en apportant une précision sur sa matière.

► **Question 4 :** travail collectif oral. Même démarche que pour la question 3. Faire remarquer que, si on supprime *de l'arbre* dans le GN *au pied de l'arbre*, celui-ci n'a pas de sens.

► **Question 5 :** réponse individuelle sur l'ardoise. Inclure le groupe de mots en vert dans la question. Mise en commun et copie de *en, de, du* au tableau. Faire constater que les compléments du nom sont généralement introduits par ces mots invariables.

**Prolongement :** remplacer les compléments des noms en gras et en vert par d'autres. Faire varier les prépositions.

## Je manipule

**Compétence :** utiliser un complément du nom qui convient.

Copier *un pull* et *un verre* au tableau. Demander aux élèves de compléter ces noms avec les compléments proposés. On peut présenter les réponses comme cela :

*un pull d'hiver*                      *un verre en cristal*  
*un pull à col roulé*                *un verre à pied...*

Mettre en évidence les prépositions utilisées. Demander ensuite un exemple pour compléter chaque liste. Mise en commun.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le 1<sup>er</sup> point. Dans les exemples, repérer les différents constituants : nom-noyau, préposition, nom complément du nom. Faire lire le 2<sup>e</sup> point. Produire un exemple pour chaque mot invariable. Faire lire le 3<sup>e</sup> point et montrer la différence avec un adjectif, qui, lui, s'accorde avec le nom-noyau.

## Je m'exerce

**Compétence :** identifier les GN avec complément du nom.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire justifier les choix lors de la mise en commun ; insister sur la distinction entre complément du nom et adjectif qualificatif.

**Compétence :** distinguer le nom-noyau du nom complément du nom.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). 2 GN avec complément du nom dans la dernière phrase.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Rappeler que le nom-noyau ne peut pas être supprimé. **Différenciation :** traiter les deux premières phrases à l'oral avec les élèves les plus en difficulté. Remarquer, pour la phrase 3, un double complément du nom (*un appartement avec une belle salle de bains*).

**4** ★★ Travail individuel écrit (10 min.).

**Compétence :** relier le complément du nom au nom-noyau par la préposition qui convient.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.).

**7** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Correction collective pour préciser qu'il y a parfois plusieurs réponses possibles : *une robe en/de soie ; un repas de/avec/sans viande* ; et que le sens peut varier selon la préposition choisie. **Différenciation :** proposer aux élèves les plus à l'aise de créer 3 groupes nominaux supplémentaires.

**Compétence :** compléter un nom avec un complément du nom.

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** demander aux élèves les plus à l'aise de ne pas employer plus de trois fois les prépositions *à* et *de* dans leurs groupes nominaux.

**8** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de ne traiter que quatre phrases.

**Compétence :** substituer un complément du nom à un adjectif qualificatif.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (12 min.). Identifier, au préalable, le type des constituants du GN. Indiquer que l'adjectif est remplacé par un nom de la même famille. **Différenciation :** proposer aux élèves qui ont besoin de plus de temps de ne traiter que les trois premiers GN.

**Compétence :** transformer une phrase verbale en GN avec complément du nom.

**10** ★★★ Travail individuel écrit (12 min.). **Différenciation :** traiter à l'oral avec les élèves les plus en difficultés.

**Compétence :** utiliser le complément du nom pour enrichir un nom dans une production d'écrit.

**11** ★★★ Travail individuel écrit (12 min.). **Différenciation :** les élèves en difficulté produisent trois phrases.

## Je repère dans un texte

(20 min.)

**Compétence :** reconnaître les compléments du nom.

Travail individuel écrit. Il s'agit de trouver *maître en tromperie ; le long de ton échine ; à l'aide de cette machine*. Ces compléments du nom n'étant pas évidents, on peut aider les élèves en indiquant les vignettes. Mise en commun : relever, au tableau, les GN contenant un complément du nom. Traiter les erreurs éventuelles.

## J'écris

(25 min.)

**Compétence :** apporter une précision sur un nom en utilisant un complément du nom.

Demander à des élèves de nommer un élément de leur chambre (lit, armoire, etc.) et d'ajouter plusieurs compléments du nom possibles. Noter au tableau.

**Évaluation :** exercices 3, 4 et 5 p. 228.

**Prolongement :** jeu à 2 : copier le maximum de prépositions sur des étiquettes. Chacun à son tour en tire une et doit composer une phrase contenant un GN avec un complément du nom introduit par la préposition tirée.

## Orthographe

Les noms terminés en **-ail/ -aille, -eil/ -eille, -euil/ -euille**

**Compétence** : Choisir la bonne terminaison pour des noms terminés par les sons [aj], [ej], [œj] en fonction du genre.

**Socle commun** : Savoir ce qu'est un nom et ce qu'est le genre.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétence** : attirer l'attention sur la variation orthographique en genre des noms terminés par les sons [aj], [ej], [œj].

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève. Explication éventuelle des mots *bétail*, *ne se contentât point*, *retrancha*, *cupidité* et de la moralité de la fable.

► **Question 1** : à traiter collectivement à l'oral.

► **Question 2** : à traiter collectivement à l'oral et attendre une réponse argumentée des élèves, *bétail* n'étant pas précédé d'un déterminant marquant le genre. Dresser deux colonnes au tableau et y écrire les deux mots. Amener les élèves à dire que les titres seront Noms masculins et Noms féminins.

► **Question 3** : à traiter collectivement à l'oral.

► **Question 4** : à traiter collectivement à l'oral et attendre une réponse argumentée des élèves, *conseils* et *oreilles* n'étant pas précédés d'un déterminant marquant le genre. Dresser deux autres colonnes au tableau et les y inscrire.

**Prolongement** : faire compléter les colonnes du tableau par des élèves qui trouveront quelques exemples de mots se terminant par les sons étudiés.

## Je manipule

(10 min.)

**Compétence** : trouver le genre des noms en [aj], [ej], [œj] d'après leur terminaison.

S'assurer que les élèves comprennent le sens de tous les noms. Travail individuel écrit sur l'ardoise, puis mise en commun. Faire reformuler la règle d'écriture de la terminaison de ces mots selon leur genre.

**Prolongement** : profiter de cet exercice pour différencier l'orthographe des mots en *-ail*, *-eil* et la conjugaison des verbes en *-iller* (Ex. : *le travail* / *il travaille* ; *le sommeil* / *elle sommeille*). La confusion est assez fréquente chez les élèves.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire les trois premiers points en insistant sur les exemples et en se reportant aux mots trouvés par les élèves. Faire lire le quatrième point. Expliquer le mot *cerfeuil* et demander d'autres exemples aux élèves, qui trouveront probablement *millefeuille*. Insister sur la seconde exception, faire trouver ou dire des mots qui se terminent par *-ueil*.

## Je m'exerce

**Compétence** : trouver la terminaison des noms en [aj], [ej], [œj] d'après les déterminants placés devant eux.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.).

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Autoriser l'utilisation d'un dictionnaire pour *orteil*.

**4** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Lors de la correction, insister sur l'orthographe de *chèvrefeuille* en faisant rappeler la règle par un(e) élève.

**Compétence** : intégrer la transcription de la graphie finale des mots dont le son [œj] est précédé des lettres *g* ou *c*.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire lire la consigne et faire reformuler la règle avant de commencer l'exercice.

**Compétence** : former des noms en [aj] à partir de mots de la même famille.

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Amener les élèves à reformuler la consigne : il s'agit de trouver des mots de la même famille. Faire vérifier les réponses dans un dictionnaire. **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de s'aider d'un dictionnaire pendant l'exercice.

**Compétence** : trouver des mots en [aj], [ej], [œj] d'après leur sens et leur genre.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : faire reformuler la règle par les élèves les plus en difficulté avant de commencer l'exercice. Si *vitrail* et *corneille* posent un problème, les élèves les trouveront par déduction.

**7** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Autoriser le dictionnaire pour vérifier les réponses.

**Compétence** : trouver la terminaison des noms en [aj], [ej], [œj] d'après leur sens et leur genre.

**8** ★★★ et **9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de travailler en binômes. Les laisser s'aider d'un dictionnaire.

**10** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.).

## Je repère dans le texte

(10 min.)

**Compétence** : repérer un mot en [œj] dans une illustration et savoir l'orthographier.

Il s'agit de *feuille*. Demander aux élèves d'en trouver un autre : *œil*.

## J'écris

(30-40 min.)

**Compétence** : utiliser des mots en [aj], [ej], [œj] dans un texte.

Amener les élèves à trouver des noms objets qui peuvent être utilisés quand il fait très chaud : *éventail*, *bouteille*, *paille*... Les aider, si nécessaire, en indiquant que ces mots se trouvent dans les exercices. Les laisser produire leur écrit. Faire souligner les noms en [aj], [ej], [œj] et encadrer les déterminants qui les précèdent afin qu'ils vérifient eux-mêmes si la terminaison des mots correspond bien à leur genre.

**Évaluation** : exercices 18 et 19, p. 229.

**Prolongement** : dictée. *Sur le seuil de la maison se tient un vieil homme. Son pull en mailles fines est serré à la taille par une ceinture. Il scrute l'horizon d'un œil attentif. Un bruit de moteur parvient à son oreille. C'est un camion qui se gare devant le portail.*

## Lexique

# Les synonymes et les mots de sens contraire

**Compétences :** Connaître des synonymes pour éviter les répétitions et enrichir les textes. Connaître des mots de sens contraire. Utiliser un vocabulaire adapté au contexte pour exprimer des mots synonymes et des mots de sens contraire.

**Socle commun :** Connaître les types de mots.

## Je lis et je réfléchis

(15 min.)

**Compétences :** savoir ce que sont des synonymes et des mots de sens contraire et connaître leurs classes grammaticales ; élaborer une gradation dans les expressions utilisées.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun.

► **Question 2 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun.

► **Question 3 :** collectif oral pour la première partie de la question. Réponses individuelles sur l'ardoise pour les deux questions suivantes, puis mise en commun.

**Prolongements :** dans le texte, trouver :

- un synonyme de *murailles* et demander de quel type de mot il s'agit,
- le contraire de *hautes/perdaient* et demander de quel type de mot il s'agit.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétence :** identifier des synonymes et des mots de sens contraire.

Travail individuel sur l'ardoise ou au brouillon, puis mise en commun. Lors de la correction collective, faire remarquer que certains mots appartiennent au langage familier (*costaud*) ou soutenu (*robuste*). Certains synonymes peuvent exprimer une gradation (*bon – délicieux – excellent – exquis*).

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point à voix haute. Insister sur la gradation pour certains mots utilisés. Faire lire ensuite le deuxième point et demander aux élèves de trouver d'autres exemples. Faire lire enfin le troisième point et mettre en évidence le rôle fondamental du contexte. Proposer d'autres exemples comme *sérieux* et demander de trouver des synonymes de ce mot dans les expressions *une personne sérieuse, une affaire sérieuse, un travail sérieux*.

## Je m'exerce

**Compétence :** reconnaître des synonymes et des mots de sens contraire.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.).

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Le dictionnaire peut être utilisé si certains mots ne sont pas connus des élèves ou pour vérifier les réponses.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Rappeler aux élèves qu'ils doivent s'appuyer sur le sens global de la phrase pour trouver le synonyme qui convient.

**Compétence :** trouver des synonymes ou des mots de sens contraire.

**4** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Pour la phrase 1, préciser que le synonyme peut être placé après *colliers*. **Différenciation :** demander aux élèves les plus rapides de trouver 2 synonymes pour les phrases 1, 3 et 5 (2<sup>de</sup> partie).

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.).

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Le dictionnaire peut être utilisé si les élèves ont du mal à trouver certains mots ou pour vérifier les réponses.

**Compétence :** trouver des synonymes adaptés au contexte.

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** repérer, avec les élèves les plus en difficulté, les mots clés de la phrase 1 qui vont permettre de trouver le synonyme qui convient.

**7** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire remarquer que le verbe *faire* est très souvent employé et que connaître quelques-uns de ses synonymes permet de s'exprimer avec plus de précision. On pourra conserver, après correction, une liste de ces synonymes à consulter lors de productions d'écrit.

## Je repère dans un texte

(20 min.)

**Compétence :** trouver des mots de sens contraire adaptés au contexte.

Collectif oral : une fois que les expressions ont été retrouvées dans le texte, demander quels mots on va modifier. Réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Laisser ensuite les élèves faire l'exercice à l'écrit, puis procéder à la correction.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence :** utiliser des synonymes et des mots de sens contraire dans une courte production écrite.

Rassembler, au tableau, les idées des élèves sur les traits physiques (couleur et longueur des cheveux, couleur et forme des yeux, des parties du visage, taille, vêtements...). En face, noter les termes se rapportant aux traits de caractère. Les laisser produire leur texte.

Leur demander ensuite d'entourer les mots ou expressions dont on peut écrire le contraire. Les faire reporter dans le tableau qu'on aura distribué et écrire les mots de sens contraire. Puis leur demander de produire le second texte.

**Évaluation :** exercices 22 et 23, p. 229.

**Prolongement :** faire trouver des synonymes différents pour un même mot donné, selon le contexte (ex. : *Il prend le train / Il prend une boisson – Cet enfant est curieux / Elle porte un curieux chapeau – Nous battons la campagne / Nous battons cette équipe*).

Les réponses aux exercices d'évaluation sont présentées ici suivant l'ordre des leçons du manuel, afin de permettre à l'enseignant d'évaluer les compétences acquises pour chacune d'elles tout au long de l'année.

### ■ L'accord de l'attribut du sujet

(p. 208 du manuel)

Orthographe

Compétences évaluées :

– Identifier l'attribut du sujet dans une phrase.

**Exercice 12** : réponse *c*

– Savoir accorder l'attribut du sujet.

**Exercice 13** : réponse *c*

### ■ Le passé composé

(p. 210 du manuel)

Le verbe

Compétences évaluées :

– Identifier un verbe au passé composé dans une phrase.

**Exercice 6** : réponse *b*

– Connaître/trouver le participe passé d'un verbe.

**Exercice 7** : réponse *b*

– Connaître les caractéristiques formelles du passé composé.

**Exercice 8** : réponse *d*

### ■ Distinguer complément du verbe et attribut du sujet

(p. 212 du manuel)

Grammaire

Compétence évaluée :

– Reconnaître les verbes d'état et les différencier des verbes d'action, afin de bien distinguer l'attribut du sujet et le complément du verbe.

**Exercice 1** : réponse *b*

**Exercice 2** : réponse *a*

### ■ Les homophones grammaticaux (1)

(p. 214 du manuel)

Orthographe

Compétence évaluée :

– Savoir orthographier correctement des homophones grammaticaux.

**Exercice 14** : réponse *c*

**Exercice 15** : réponse *a*

### ■ Le champ lexical

(p. 216 du manuel)

Lexique

Compétence évaluée :

– Identifier un champ lexical d'après un ensemble de mots.

**Exercice 20** : réponse *b*

**Exercice 21** : réponse *a*

### ■ Le passé simple

(p. 218 du manuel)

Le verbe

Compétences évaluées :

– Identifier un verbe au passé simple dans une phrase.

**Exercice 9** : réponse *c*

– Connaître les marques des personnes au passé simple (3<sup>es</sup> personnes du singulier et du pluriel).

**Exercice 10** : réponse *b*

**Exercice 11** : réponse *c*

### ■ Les homophones grammaticaux (2)

(p. 220 du manuel)

Orthographe

Compétence évaluée :

– Savoir orthographier correctement des homophones grammaticaux.

**Exercice 16** : réponse *b*

**Exercice 17** : réponse *d*

### ■ Les compléments du nom

(p. 222 du manuel)

Grammaire

Compétences évaluées :

– Identifier les groupes nominaux avec complément du nom.

**Exercice 3** : réponse *c*

**Exercice 4** : réponse *b*

– Relier le complément du nom au nom-noyau par la préposition qui convient.

**Exercice 5** : réponse *d*

### ■ Les noms terminés en *-ail/-aille, -eil/-eille, -euil/-euille*

(p. 224 du manuel)

Orthographe

Compétences évaluées :

– Trouver la terminaison des noms en [aj], [ej], [œj] d'après les déterminants placés devant eux.

**Exercice 18** : réponse *b*

– Trouver la terminaison des noms en [aj], [ej], [œj] d'après leur sens et leur genre.

**Exercice 19** : réponse *d*

### ■ Les synonymes et les mots de sens contraire

(p. 226 du manuel)

Lexique

Compétences évaluées :

– Trouver un synonyme adapté au contexte.

**Exercice 22** : réponse *b*

– Trouver un mot de sens contraire adapté au contexte.

**Exercice 23** : réponse *d*

# Les temps des verbes en fonction du discours

**Compétences** : Savoir repérer les différents temps et les utiliser à bon escient.

**Socle commun** : Connaître la conjugaison des temps étudiés au cours de l'année.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétence** : percevoir les valeurs temporelles des différents temps étudiés.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1** : recopier la phrase en gras au tableau. Réponse individuelle sur l'ardoise puis mise en commun. Souligner le verbe conjugué.

► **Question 2** : à traiter collectivement à l'oral. Faire entourer les guillemets.

► **Question 3** : réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun pour la première partie de la question. Seconde partie de la question à traiter collectivement à l'oral.

► **Question 4** : même démarche que pour la question précédente.

► **Question 5** : réponse individuelle sur l'ardoise puis mise en commun.

**Prolongement** : demander aux élèves de conjuguer les verbes en vert de la première phrase. Leur demander ensuite de placer un indicateur de temps devant chacune des phrases. Les amener à reformuler la différence entre le passé simple et l'imparfait, abordée dans les questions 3 et 4.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétence** : percevoir les valeurs temporelles de l'imparfait et du passé simple.

Recopier les phrases au tableau. Laisser les élèves travailler sur leur ardoise. Faire écrire les verbes au passé simple au tableau. Amener les élèves à formuler le fait que l'imparfait exprime une action qui dure alors que le passé simple exprime une action ponctuelle. Leur demander de placer des indicateurs temporels au début des phrases pour montrer la différence entre les deux temps.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire les trois premiers points et produire des exemples. On peut également montrer la différence de valeur temporelle de l'imparfait et du passé simple dans une même phrase (ex. : *Il écoutait la radio, quand tout à coup la porte s'ouvrit*). Faire lire le quatrième point et faire produire des exemples. Leur rappeler que les indicateurs de temps peuvent permettre de repérer un temps donné.

## Je m'exerce

**Compétences** : identifier et distinguer les formes verbales des temps étudiés.

1 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Correction collective immédiate, avec réponses argumentées.

**Compétence** : automatiser la reconnaissance des valeurs temporelles des temps étudiés.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander aux élèves de souligner les mots ou groupes de mots qui leur ont permis de trouver les réponses.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.).

4 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : faire repérer aux élèves les plus en difficulté les mots ou groupes de mots qui peuvent leur permettre de trouver la réponse avant de passer à l'écrit.

5 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Préciser aux élèves qu'il faut utiliser les deux temps demandés dans chaque phrase. (Certaines d'entre elles pourraient contenir 2 verbes au présent.) Faire justifier les réponses lors de la correction collective.

7 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : demander aux élèves les plus rapides d'indiquer à quel temps est conjugué chacun des verbes.

**Compétence** : intégrer l'utilisation des temps étudiés (concordance des temps) en fonction du discours.

6 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire formuler la démarche par un ou plusieurs élèves. On peut recopier l'exemple au tableau et faire entourer les guillemets, puis souligner la forme verbale qui a changé. **Différenciation** : traiter les deux premières phrases à l'oral et au tableau avec les élèves les plus en difficulté.

8 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Quand l'exercice est terminé, proposer aux élèves de comparer leurs réponses. Provoquer des échanges argumentés. Correction collective. Cet exercice peut également servir d'évaluation.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence** : repérer les temps étudiés dans le contexte dense d'un texte.

Travail individuel écrit. Demander aux élèves de souligner les verbes et d'indiquer à quel temps ils sont conjugués.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence** : utiliser les temps étudiés dans une situation d'écriture.

Autoriser les élèves à raconter un cours imaginaire. Faire rappeler les valeurs temporelles des temps demandés. Amener les élèves à dire qu'ils peuvent utiliser l'imparfait pour décrire les lieux dans lesquels se déroule le cours ou la tenue vestimentaire qui correspond au sport pratiqué, par exemple. Faire produire quelques phrases à l'oral aux différents temps demandés et les écrire au tableau, pour que les élèves puissent s'y référer si besoin.

**Évaluation** : exercices 9 et 10, p. 250.

**Prolongement** : relever, dans un roman ou un article de journal, des verbes conjugués aux différents temps étudiés.

## Lexique

## Termes génériques et termes spécifiques

**Compétences** : Apprendre à nommer et classer les noms. Utiliser les termes génériques et spécifiques comme procédés de reprise afin d'éviter les répétitions.

**Socle commun** : Savoir identifier un nom.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétence** : comprendre les notions de « terme générique » et de « terme spécifique ».

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1** : à traiter collectivement à l'oral. Écrire les mots soulignés au tableau et les englober dans un cercle auquel on reliera une « étiquette ». On pourra, de cette manière, expliquer *terme générique*. Quand les élèves ont trouvé, écrire le mot *planètes* dans l'étiquette.

► **Question 2** : réponse individuelle sur l'ardoise puis mise en commun. Dessiner un cercle auquel on relie l'étiquette *métier*. Écrire dans le cercle les noms de métiers donnés par les élèves. Les amener à dire que le mot *métiers* est le terme générique qui désigne *un professeur, une astronaute...* et que *planètes* est un terme générique qui désigne *Mars, Jupiter...* Dire que *Mars, Jupiter, professeur, astronaute...* sont des *termes spécifiques*. Expliquer ce groupe de mots.

► **Question 3** : à traiter collectivement à l'oral. La question peut être difficile. Certains élèves citeront la Lune. Faire éventuellement une recherche rapide dans un dictionnaire ou une encyclopédie de sciences.

**Prolongement** : faire trouver, dans le texte, le terme générique qui correspond aux mots *Marcus* et *Jordan*.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétences** : identifier et distinguer les termes génériques et les termes spécifiques.

On peut proposer aux élèves de travailler en binômes. Chacun travaille sur un ensemble de dessins, puis fait vérifier à l'autre ses réponses. Mise en commun à la fin de l'exercice.

## J'ai compris

(15 min.)

Faire lire le premier point. Faire rappeler la définition de *générique* et *spécifique*. Donner ou faire produire des exemples pour les catégories *objets, animaux* et *personnes*. Faire lire le deuxième point. Cette notion peut paraître difficile à certains élèves, il est donc souhaitable de donner plusieurs exemples. Les termes se rapportant aux animaux seront bien appréhendés : *un insecte est un animal – une fourmi est un insecte*. Faire lire le troisième point. Donner ou faire produire plusieurs exemples pour chaque paragraphe.

## Je m'exerce

**Compétences** : identifier et distinguer les termes génériques et les termes spécifiques.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire rappeler la définition de *terme générique* et celle de *terme spécifique*. Cet exercice peut être utilisé comme contrôle de la leçon. **Différenciation** : traiter, éventuellement, les deux premières phrases à l'oral avec les élèves en difficulté.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.).

**Compétence** : associer des termes spécifiques et des termes génériques.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). On acceptera *animaux* pour la phrase 3. Amener les élèves à trouver le mot *insectes*.

**4** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : proposer aux élèves qui ont besoin de plus de temps de ne trouver que trois termes spécifiques ou ne choisir quatre termes génériques sur les cinq proposés.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Proposer aux élèves de classer les mots dans un tableau ou dans deux ensembles auxquels on reliera une étiquette.

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Autoriser l'utilisation d'un atlas pour la dernière phrase.

**7** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). *Sports* ou *arts martiaux* conviennent pour la dernière phrase.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10-15 min.). *Arbres* : *peuplier, bouleau, hêtre, saule, chêne, platane, pin, sapin*.

**Compétence** : utiliser un mot en tant que terme générique et terme spécifique.

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire lire la consigne et l'exemple. Insister sur la présentation : le terme spécifique est au début de la première phrase. Le terme générique se trouve à la fin de la deuxième phrase. Respecter cette présentation peut aider les élèves à trouver plus facilement. **Différenciation** : travailler sur le premier mot à l'oral avec les élèves en difficulté.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétence** : repérer des mots spécifiques et le nom générique qui leur correspond dans le contexte dense d'un texte.

On peut préciser aux élèves que le terme générique se trouve dans le texte : *bâtisse, demeure* → *maison*. On peut aussi inclure *maison* dans la liste : *bâtisse, demeure, maison* → *bâtiment*. Certains élèves relèveront le mot *domaine*. Leur préciser que l'on veut trouver un mot qui ne corresponde qu'à *la maison*.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence** : utiliser des termes spécifiques et les termes génériques qui leur correspondent dans une situation d'écriture.

Faire verbaliser un ou deux exemples de vêtements ou d'affaires de toilette avant de commencer.

**Évaluation** : exercices 15 et 16, p. 251.

**Prolongement** : faire produire une liste de mots par élève (voir exercice 1). Rassembler ces listes sur une feuille qu'on leur distribuera afin qu'ils trouvent les termes génériques correspondants.

# Amplification et réduction de phrases

**Compétences** : Savoir reconnaître et manipuler les phrases réduites et les phrases amplifiées.

**Socle commun** : Connaître les notions de « prédicat » et de « compléments (du verbe, du nom, de phrase) » ; les notions de « phrase simple » et de « phrase complexe ».

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences** : percevoir les notions de « phrase minimale » et de « phrase étendue » ; repérer les éléments qui constituent une « phrase minimale ».

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1** : à traiter collectivement à l'oral. Recopier la phrase en vert au tableau. Faire venir un(e) ou des élèves au tableau pour barrer les éléments de la phrase qui peuvent être supprimés, tout en gardant un sens à la phrase. Demander de relire la phrase (*Cet objet est le livre*). La recopier et demander aux élèves d'indiquer le rôle des groupes de mots restants : *sujet et prédicat (verbe + attribut du sujet)*.

► **Question 2** : réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Noter quelques propositions au tableau. On peut apporter des précisions sur le sujet avec un adjectif mis en apposition. Faire souligner les éléments ajoutés et faire indiquer de quels types de mots il s'agit et quel est leur rôle.

► **Question 3** : à traiter collectivement à l'oral. Faire formuler par les élèves qu'il s'agit d'une phrase complexe. Dire aux élèves que *et* est un mot de liaison.

### Prolongements :

- Demander aux élèves de réduire au minimum la phrase soulignée.
- Faire produire deux ou trois phrases minimales à partir de l'illustration du texte : *Thalin tient un livre ; La fille écoute son père ; Thalin porte une cape...* et demander de les amplifier.

## Je manipule

(25 min.)

**Compétence** : utiliser les manipulations d'addition et d'effacement pour réduire ou amplifier des phrases.

► **Exercice 1** : réponse individuelle sur l'ardoise, puis correction collective avec réponses argumentées. Faire indiquer le rôle des mots ou groupes du mot que l'on a gardés et de ceux que l'on a supprimés.

► **Exercice 2** : traiter la première phrase collectivement à l'oral avant de laisser les élèves travailler à l'écrit.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point. Faire analyser les constituants des prédicats dans les exemples. Faire lire le second point. Pour le premier tiret, faire ajouter d'autres adjectifs ou compléments du nom à la phrase réduite de l'exemple. Pour le deuxième tiret, faire ajouter d'autres compléments de phrase à la phrase réduite de l'exemple. Faire lire le troisième tiret.

## Je m'exerce

**Compétences** : identifier les éléments qui permettent d'amplifier une phrase ; connaître leur rôle dans la phrase.

1 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Correction collective immédiate avec réponses argumentées.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire observer et commenter l'exemple avant de commencer. **Différenciation** : traiter la première phrase à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire comparer les réponses une fois le travail terminé.

4 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Prolongement de l'exercice 2. Proposer aux élèves de mettre entre parenthèses les groupes de mots supprimables avant d'indiquer leur rôle. **Différenciation** : traiter la première phrase au tableau avec les élèves les plus en difficulté.

**Compétence** : amplifier des phrases par coordination.

5 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de ne traiter que trois phrases. Proposer aux élèves les plus à l'aise de trouver deux amplifications qui changeront totalement le sens de la phrase.

**Compétence** : manipuler des adjectifs, des compléments du nom, des compléments de phrase pour amplifier des phrases.

6 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Traiter la première phrase collectivement à l'oral et faire constater qu'on peut trouver plusieurs phrases possibles. On peut répondre à la question de la consigne à ce moment-là. **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de choisir trois phrases parmi les cinq ou de travailler en binômes.

7 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Cet exercice peut servir d'évaluation. Il se rapproche d'une production d'écrit. Après une correction individuelle, proposer une copie du texte avec un traitement de texte. **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de s'arrêter à *moi*.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence** : repérer des phrases réduites et des phrases amplifiées dans un texte.

Travail individuel écrit. Faire rappeler, au préalable, quels sont les éléments qui constituent une phrase minimale. Une fois les réponses des élèves corrigées, leur demander de réduire les deux phrases amplifiées qu'ils ont relevées.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence** : utiliser des phrases réduites et des phrases amplifiées en production.

Les élèves ont déjà eu l'occasion de travailler sur la description. Les amener à dire qu'on peut parler de la couleur, de la forme, de la matière... qui caractérisent l'objet.

**Évaluation** : exercices 1, 2 et 3 p. 250.

**Prolongement** : une fois le texte de la rubrique *J'écris* corrigé et mis au propre (et éventuellement recopié avec un traitement de texte), demander aux élèves de retrouver le type de mots ou groupes de mots qu'ils ont utilisés. Leur proposer d'inventer une phrase la plus amplifiée possible. La mettre ensuite dans le désordre et demander à un(e) camarade de la reconstituer...

# L'étymologie

**Compétence :** Prendre conscience du fait que notre langue est constituée, en grande partie, de mots d'origine latine ou grecque.  
**Socle commun :** Connaître les préfixes et les suffixes, le radical d'un mot et les familles de mots.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétence :** repérer des mots d'origine grecque ou latine dans un texte.

Copier les mots en couleur au tableau. Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** à traiter collectivement à l'oral. Si les élèves ne trouvent pas, leur indiquer que ces mots sont écrits dans des langues qui sont à l'origine de la langue française.

► **Question 2 :** à traiter collectivement à l'oral. Préciser, éventuellement, que la langue grecque actuelle ne ressemble pas au grec ancien. On peut également demander à quelle époque et par qui était parlé le latin.

► **Question 3 :** réponse individuelle sur l'ardoise. Question assez difficile, mais les élèves peuvent trouver grâce au sens (*stellaire*). S'il y a beaucoup de réponses différentes, les noter au tableau. Demander ensuite aux élèves de chercher les mots donnés dans un dictionnaire pour savoir de quel mot il est dérivé.

► **Question 4 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun.

**Prolongement :** faire chercher l'origine des mots *galaxie*, *préfet*, *gouverneur* et *système*. Préciser que le grec est toujours parlé mais que l'origine de ces mots est le grec ancien, qui est une langue morte.

## Je manipule

(20 min.)

**Compétence :** former des mots employés de nos jours dans la langue française à partir de préfixes et suffixes latins ou grecs.

► **Exercice 1 :** travail individuel écrit (5 min.). Lors de la correction collective, faire trouver des mots de la même famille que *peuple* pour prendre conscience des racines de *populaire* et *population* (*populus*). Trouver d'autres mots formés à partir de *familia*. Expliquer l'origine de l'accent circonflexe de *hôpital* et de certains autres mots de la langue française comportant la même particularité.

► **Exercice 2 :** travail individuel écrit (5 min.). Demander aux élèves d'employer ces mots dans une phrase ou de donner leur définition.

## J'ai compris

(15 min.)

Faire lire le premier point, puis le deuxième. Compléter la liste des exemples en rappelant les mots rencontrés dans la rubrique *Je manipule*. Faire lire les troisième et quatrième points.

## Je m'exerce

**Compétence :** connaître l'origine de certains mots employés dans la langue française (latine ou grecque).

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander aux élèves de vérifier leurs réponses dans un dictionnaire.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves en difficulté de ne traiter que cinq mots de la liste.

10 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Proposer aux élèves de travailler en binômes. Procéder à une correction collective.

**Compétences :** connaître et utiliser des préfixes et des suffixes d'origines latine et grecque.

4 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus à l'aise d'utiliser le dictionnaire uniquement pour vérifier leurs réponses.

7 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire lire la consigne et les trois listes à voix haute. Demander aux élèves de proposer un mot et de l'associer à la liste *c* en guise d'exemple.

8 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de s'aider d'un dictionnaire.

**Compétence :** utiliser des mots d'origine latine ou grecque.

1 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire expliquer *détritus* si nécessaire.

5 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Avant de commencer, demander aux élèves de donner une définition de chaque mot.

6 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Avant de commencer, on peut demander aux élèves s'ils ont une idée de l'intrus et leur faire justifier leur réponse. Les laisser ensuite faire leur exercice.

9 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Procéder à la lecture de l'exemple en plusieurs étapes afin de s'assurer que les élèves ont compris ce qu'on attend d'eux. **Différenciation :** proposer aux plus à l'aise de comparer leurs réponses et de les vérifier ensuite ensemble à l'aide d'un dictionnaire. Effectuer l'exercice à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

## Je repère dans un texte

(10-15 min.)

**Compétence :** repérer des mots d'origine grecque ou latine dans le contexte dense d'un texte.

Autoriser l'utilisation d'un dictionnaire.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence :** utiliser des mots d'origine latine dans un texte.

Faire expliquer les quatre mots proposés. Donner, éventuellement, la signification de ces mots en latin : *virus* → *poison* ; *vidéo* → *je vois* ; *minimum* → *la plus petite chose* ; *examen* → *aiguille de balance*. Demander à des élèves de lire leur texte à la classe quand ils ont terminé leur écrit.

**Évaluation :** exercices 17 et 18, p. 251.

**Prolongement :** donner aux élèves un paragraphe de texte écrit en latin et leur demander de repérer des mots qui sont à l'origine de mots utilisés aujourd'hui en français.

# La coordination dans la phrase

**Compétence :** Savoir reconnaître la coordination dans une phrase complexe.

**Socle commun :** Connaître les notions de « phrase simple » et de « phrase complexe ».

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences :** percevoir la notion de « coordination » ; repérer des mots de liaison.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** à traiter collectivement à l'oral. Demander l'infinitif des verbes

► **Question 2 :** réponse individuelle sur l'ardoise et réponses argumentées lors de la mise en commun.

► **Question 3 :** à traiter collectivement à l'oral. Amener les élèves à dire que *et* sert à réunir les deux actions et que l'une s'ajoute à l'autre.

► **Question 4 :** à traiter collectivement à l'oral. Faire constater que la phrase en vert est une phrase complexe, qui comprend deux actions. Amener les élèves à dire que les deux actions décrites dans la phrase sont différentes, en opposition.

**Prolongement :** faire créer quelques phrases complexes commençant par *Nunzia ouvre un vieux livre...* et qui contiennent *et* et *mais*.

## Je manipule

(25 min.)

**Compétences :** utiliser des mots de liaison pour relier deux propositions ; percevoir le sens et le rôle des mots de liaison.

► **Exercice 1 :** travail individuel sur l'ardoise. Faire justifier les réponses lors de la correction collective, pour montrer que les conjonctions de coordination séparent deux propositions contenant chacune un verbe conjugué. Amener les élèves à indiquer ce qu'exprime chacune des conjonctions (addition, cause, opposition...).

► **Exercice 2 :** provoquer un échange argumenté entre élèves. Lors de la correction collective, écrire toutes les phrases proposées. Les trier afin de garder celles qui ont du sens. Amener les élèves à expliquer le sens de la phrase en fonction des conjonctions employées.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point. Reprendre, au besoin, les phrases du texte et celles de la rubrique *Je manipule* pour faire trouver les propositions. Faire lire le second point. Pour chaque exemple, évoquer ce qu'exprime chacune des conjonctions ou chaque adverbe. Faire produire des exemples aux élèves.

## Je m'exerce

**Compétence :** identifier des propositions coordonnées dans une phrase complexe.

► ★ Travail individuel écrit (10 min.). On peut utiliser cet exercice pour s'assurer que la leçon est comprise.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Cet exercice peut servir de contrôle de la leçon. **Différenciation :** traiter, éventuellement, les deux premières phrases à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

**Compétence :** utiliser des conjonctions de coordination selon le contexte.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Test de closure. Faire justifier les réponses lors de la correction collective.

4 ★ Travail individuel écrit (10 min.).

5 ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de s'aider du second point de la leçon. Lors de la correction collective, faire constater que plusieurs réponses sont possibles. Les faire justifier.

**Compétence :** construire des phrases coordonnées en fonction du sens des conjonctions.

6 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** vérifier les phrases produites par les élèves en difficulté au fur et à mesure pour les aider à corriger si besoin.

7 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Proposer aux élèves de comparer leurs réponses.

8 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de produire la première phrase à l'oral.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence :** repérer des propositions coordonnées dans le contexte dense d'un texte.

Travail individuel écrit. Faire reformuler les caractéristiques d'une phrase coordonnée. Une fois les phrases relevées, faire entourer la conjonction de coordination et souligner les verbes conjugués.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence :** utiliser des propositions coordonnées en contexte.

Travailler collectivement à l'oral sur les catégories de livres que les élèves aiment et les écrire au tableau. Faire formuler des sensations que peuvent procurer tel ou tel type de récit. On peut se référer au deuxième paragraphe du texte p. 238.

**Évaluation :** exercices 4 et 5, p. 250.

**Prolongement :** sur le modèle de l'exercice 8, constituer des équipes de deux élèves. Faire piocher, dans une boîte, deux étiquettes sur lesquelles sont écrits des verbes à l'infinitif, et, dans une autre boîte, une étiquette sur laquelle est écrit(e) une conjonction de coordination ou un adverbe. Les élèves doivent construire une phrase la plus drôle possible.

# L'antériorité d'un fait passé par rapport à un fait présent

**Compétence :** Comprendre la notion d'« antériorité d'un fait passé par rapport à un fait présent ».

**Socle commun :** Connaître le présent, l'imparfait et le passé composé.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétence :** comprendre la notion d'« antériorité d'un fait passé par rapport à un fait présent ».

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** recopier la phrase en vert au tableau. Réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Demander quels autres indicateurs de temps pourraient remplacer *en ce moment*. Les copier au tableau.

► **Question 2 :** à traiter collectivement à l'oral. On peut s'attendre à ce que les élèves expliquent leur réponse en disant que *m'a contacté* et *ai accepté* sont au passé composé. Leur demander quel indicateur de temps on peut ajouter à la fin de la deuxième phrase. Écrire les propositions au tableau. Tracer une ligne du temps et y reporter les événements décrits dans les phrases.

► **Question 3 :** à traiter collectivement à l'oral. Demander une réponse argumentée. Reporter les verbes de la phrase sur la ligne du temps.

**Prolongement :** recopier, au tableau, *Arkange s'est transformé en cauchemar. C'est un vrai désastre* et demander quel événement s'est déroulé avant l'autre. Demander de compléter la phrase avec des indicateurs de temps.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétence :** repérer des événements passés et présents.

Demander aux élèves de relever les quatre verbes sur leur ardoise dans un temps limité. Lors de la correction collective, demander une réponse argumentée. Faire, éventuellement, indiquer les actions des verbes en couleur sur la ligne du temps tracée précédemment au tableau.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le début de la leçon et expliquer *ordre chronologique* (on peut se servir de la ligne du temps tracée au tableau ou de la frise chronologique de la classe). Faire lire le premier tiret concernant les indicateurs temporels et faire produire des exemples. Faire lire le second tiret sur les propositions. Rappeler ce qu'est une proposition. Faire produire des exemples avec des phrases commençant par *Il dit, Nous savons, Elle craint...*

## Je m'exerce

**Compétence :** automatiser la reconnaissance et l'utilisation des indicateurs temporels pour repérer ou exprimer un fait présent ou passé.

1 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire souligner l'indicateur temporel qui a permis le choix du verbe.

2 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander aux élèves de varier les indicateurs temporels. **Différenciation :** faire remarquer le temps des verbes de la première phrase aux élèves les plus en difficulté et faire produire plusieurs solutions pour la première phrase.

6 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Les élèves peuvent conjuguer les deux premiers verbes de chaque phrase au passé composé ou à l'imparfait. **Différenciation :** traiter la première phrase à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

**Compétence :** repérer et distinguer un fait antérieur et un fait présent dans une même phrase ou un même texte.

3 ★ Travail individuel écrit (10 min.). Amener les élèves à dire quels éléments indiquent les faits passé et présent de la phrase d'exemple. **Différenciation :** traiter la première phrase à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

4 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de s'arrêter à *paille*.

**Compétence :** réinvestir la conjugaison du présent, du passé composé et de l'imparfait dans une situation d'antériorité d'un fait passé par rapport à un fait présent.

5 ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** amener les élèves en difficulté à remarquer qu'ils s'appuieront sur les indicateurs de temps.

7 ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Accepter *dépose* ou *a déposé* pour la phrase 2. Accepter *attend*, *attendait* ou *a attendu* pour la dernière phrase. **Différenciation :** inciter les élèves en difficulté à utiliser mentalement des indicateurs de temps dans les phrases où il n'y en a pas.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétence :** repérer des événements passés et présents dans le contexte dense d'un texte.

Aller p. 131 du manuel. Demander de relever deux indicateurs temporels exprimant le passé.

## J'écris

(30 min.)

**Compétences :** décrire, dans un même texte, des événements passés et des événements présents ; utiliser le passé composé, l'imparfait et le présent de l'indicatif.

Amener les élèves à structurer leur texte en trois parties : l'histoire à laquelle ils croyaient, l'événement qui a fait éclater la vérité et le regard qu'ils ont aujourd'hui sur cette croyance. Préciser qu'ils peuvent utiliser des indicateurs temporels.

**Évaluation :** exercices 11 et 12, p. 251.

**Prolongement :** relever, dans un roman ou un article de journal, un paragraphe ou une phrase dans lesquels est décrit un fait passé antérieur à un fait présent.

# L'enchaînement des phrases

**Compétence :** Savoir reconnaître la manière dont les phrases s'enchaînent dans un texte.

**Socle commun :** Connaître la notion de « phrase complexe ». Connaître les conjonctions de coordination et quelques adverbes.

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétences :** repérer les connecteurs qui peuvent marquer l'enchaînement des phrases et percevoir ce qu'ils peuvent exprimer.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** à travailler collectivement à l'oral. Écrire *par la suite* au tableau.

► **Question 2 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Comme *bientôt* est un adverbe qui exprime le temps, on peut formuler l'expression « connecteur chronologique » aux élèves.

► **Question 3 :** à traiter collectivement à l'oral. Amener les élèves à dire que ce connecteur chronologique permet de savoir ce qui s'est passé pour le personnage avant l'action décrite dans le texte.

► **Question 4 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Attendre des élèves qu'ils formulent que *Pourtant* exprime l'opposition. Formuler l'expression « connecteur logique » aux élèves.

**Prolongement :** faire remplacer *par la suite*, *bientôt*, *Au début*, *Pourtant* par d'autres connecteurs possibles.

## Je manipule

(20 min.)

**Compétences :** percevoir le sens des connecteurs logiques et chronologiques.

► **Exercice 1 :** à traiter collectivement à l'oral. Demander aux élèves la signification des connecteurs. Si nécessaire, leur demander de chercher dans un dictionnaire. Faire produire des phrases et en écrire deux par connecteur. Amener les élèves à formuler le fait que *toutefois* exprime l'opposition, *en effet* la cause, *puis* l'addition. Faire remarquer que ce sont des mots invariables.

► **Exercice 2 :** travail individuel sur l'ardoise. Provoquer un échange collectif argumenté lors de la correction collective. Demander aux élèves quelle relation entre les événements exprime chacun des connecteurs utilisés.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point. Faire produire des phrases contenant quelques-uns des connecteurs chronologiques entre parenthèses. Faire lire le second point. Faire formuler par les élèves la signification de *addition*, *opposition*, *cause* et *conséquence*. Faire produire des phrases contenant quelques-uns des connecteurs logiques entre parenthèses.

## Je m'exerce

**Compétences :** identifier et utiliser des connecteurs logiques et chronologiques selon le contexte.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Test de closure. Correction collective immédiate. On peut demander aux élèves ce qu'exprime chaque connecteur en s'aidant de la leçon.

**2** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** autoriser les élèves en difficulté à s'aider de la leçon.

**4** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Lors de la correction collective, faire remplacer chaque connecteur par un autre qui convient.

**Compétence :** construire des phrases coordonnées en fonction du sens des connecteurs.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Autoriser les élèves à écrire les phrases dans l'ordre qui leur convient. **Différenciation :** effectuer la première phrase à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Avant la correction collective, demander aux élèves de vérifier leurs propres réponses à l'aide de la leçon.

**6** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de ne traiter que quatre phrases.

**7** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Proposer aux élèves de comparer leurs réponses et de les argumenter (*b - d - f - e - a - c*).

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence :** repérer des connecteurs logiques et chronologiques dans le contexte dense d'un texte.

Travail individuel écrit. Demander aux élèves de recopier les phrases dans lesquelles ils les ont trouvés. Le connecteur qui marque la conséquence peut être difficile à identifier : indiquer la 1. 25 (*alors*). **Différenciation :** proposer aux élèves les plus en difficulté de travailler en binômes. Proposer aux élèves les plus à l'aise de relever tous les connecteurs de temps.

## J'écris

(20 min.)

**Compétence :** construire un texte dont les phrases sont reliées entre elles par des connecteurs logiques et/ou chronologiques.

Demander aux élèves de nommer des verbes à l'infinitif qu'ils rencontrent régulièrement dans les consignes. Classer, éventuellement, les verbes selon leur fréquence dans des exercices de français, de mathématiques, d'histoire...

**Évaluation :** exercices 6, 7 et 8, p. 250.

**Prolongement :** proposer aux élèves de créer l'exercice qui correspond à la consigne qu'ils ont écrite. Le faire effectuer par un(e) camarade.

# Les homophones grammaticaux (3)

**Compétences** : Reconnaître et écrire correctement les homophones grammaticaux en utilisant le contexte.

**Socle commun** : Savoir distinguer les types de mots. Connaître la notion d'« homophone ».

## Je lis et je réfléchis

(20 min.)

**Compétence** : amener les élèves à réfléchir sur l'orthographe des différents homophones grammaticaux selon leur type.

Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1** : réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Écrire les mots au tableau. Faire rappeler la notion d'« homophone ».

► **Question 2** : à travailler collectivement à l'oral. Écrire le type de mots à côté de *ces/c'est/s'est*.

► **Question 3** : réponse individuelle à l'ardoise pour la première partie de la question. Mise en commun et réponse collective orale pour la seconde partie de la question.

**Prolongement** : demander aux élèves s'ils connaissent un autre homophone de *ces/c'est/s'est*. Faire produire une ou plusieurs phrases pour illustrer.

## Je manipule

(20 min.)

**Compétence** : procéder aux substitutions pour trouver la bonne réponse.

► **Exercice 1** : travail individuel écrit sur l'ardoise. Rappeler qu'il faut faire attention aux accords. Répondre à la question de la consigne lors de la mise en commun. Amener les élèves à dire que *ses* et *ces* sont des déterminants au pluriel. *Ses* est le pluriel de *son/sa* ; *ces* est le pluriel de *ce/cet*.

► **Exercice 2** : travail individuel écrit sur l'ardoise. Recopier les phrases au tableau, puis, lors de la mise en commun, écrire la réponse à côté de chacune d'elles. Faire entourer ce qui a changé par des élèves. Pour les deux premières phrases, faire constater qu'on retrouve les homophones *se/ce*. Faire remarquer que *se* se trouve devant un verbe, alors que *ce* se trouve devant un nom. Pour les deux dernières phrases, faire constater qu'on retrouve les homophones *s'est/ces*. Faire remarquer que *s'est* se trouve devant un participe passé, alors que *ces* se trouve devant un nom.

## J'ai compris

(20 min.)

Faire lire le premier point et faire produire des phrases où sont employés les homophones présentés. On peut préciser qu'on emploie *ses* quand quelque chose appartient à quelqu'un et *ces* quand on montre quelque chose. Faire lire le deuxième point. Préciser que *ce* est placé devant un nom. Donner des phrases à l'oral. Réponses rapides des élèves sur l'ardoise et faire formuler les substitutions opérées à chaque réponse. Faire lire le troisième point et préciser que *s'* se trouve devant l'auxiliaire être dans un verbe conjugué au passé composé. Donner des phrases à l'oral. Réponses rapides des élèves sur l'ardoise et faire formuler les substitutions opérées à chaque réponse.

## Je m'exerce

**Compétences** : automatiser la distinction entre les paires d'homophones grammaticaux ; procéder aux substitutions pour trouver la bonne réponse.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Rappeler qu'il faut bien faire attention aux accords.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : faire reformuler la règle par les élèves les plus en difficulté et les autoriser à s'aider de la leçon si nécessaire.

**Compétences** : manipuler les homophones grammaticaux pour s'appropriier leurs différentes orthographe ; s'appuyer sur le contexte pour les orthographier correctement.

**2** ★ À traiter collectivement à l'oral pour vérifier que le premier point de la leçon est compris. Faire justifier chaque réponse.

**4** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire rappeler la règle qui concerne *c'* et *s'*. Traiter la première phrase collectivement à l'oral pour amener les élèves à formuler leur choix.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Demander une réponse argumentée lors de la correction collective.

**6** ★★★ Travail individuel écrit (12 min.). Faire lire la consigne par un(e) élève pour insister sur le **Attention ! Différenciation** : traiter les deux premières phrases avec les élèves les plus en difficulté.

**7** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Correction collective immédiate.

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Traiter les phrases à l'oral, puis laisser les élèves travailler dans leur cahier. Correction collective immédiate.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Cet exercice peut servir d'évaluation. **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de mettre le verbe *être* au présent.

**10** ★★★ Travail individuel écrit (12 min.). Cet exercice peut servir d'évaluation. **Différenciation** : traiter d'abord le texte à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

## Je repère dans un texte

(15 min.)

**Compétence** : repérer des homophones grammaticaux dans le contexte dense d'un texte.

Les paires d'homophones à relever sont *s'est (réfugiée)* / *c'est (la maison)*, *c'(était)* / *s'(étaient)* et *ses (holodisques)* / *ces (photos)*. Leur demander de recopier la phrase dans laquelle ils ont relevé les homophones. **Différenciation** : aider les élèves les plus en difficulté en leur donnant les lignes dans lesquelles ils peuvent trouver les homophones.

## J'écris

(30 min.)

**Compétence** : utiliser des homophones grammaticaux.

Faire relever les noms des animaux cités dans le texte (*oglonis, gloutonor, ronfleurs d'Altair, psychien, tigrilions, maki*). Amener les élèves à deviner quelles seraient pour chacun leurs caractéristiques, d'après des indices écrits dans le texte ou d'après leur nom. Les laisser produire leur écrit, puis leur demander d'entourer les homophones qu'ils ont utilisés et vérifier leur orthographe.

**Évaluation** : exercices 13 et 14, p. 251.

**Prolongement** : inventer des phrases qui contiennent chacune une paire d'homophones.

# Les mots d'origine étrangère

**Compétence :** Prendre conscience du fait que notre langue a intégré des mots venus de nombreuses langues vivantes.

**Socle commun :** Connaître quelques mots d'anglais, appris éventuellement en cours de langue vivante. Lexique, famille de mots notamment dans le sport.

## Je lis et je réfléchis

(15 min.)

**Compétence :** repérer des mots d'origine étrangère dans un texte.

Copier les mots en gras et en vert au tableau. Lecture silencieuse du texte, puis lecture orale par un(e) élève.

► **Question 1 :** réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun. Demander une réponse argumentée, puis faire valider par un ou plusieurs élèves qui chercheront dans un dictionnaire.

► **Question 2 :** réponse individuelle sur l'ardoise après recherche dans un dictionnaire pour la première partie de la question (*Facuzzi* est le nom de l'inventeur du bain à remous). Seconde partie de la question à travailler collectivement à l'oral.

► **Question 3 :** réponse individuelle sur l'ardoise après recherche dans un dictionnaire.

### Prolongements :

- Demander aux élèves s'ils connaissent, hormis le *squash*, d'autres noms de sports d'origine anglaise.
- Leur demander ensuite s'ils connaissent des mots d'origine étrangère qui sont employés dans la langue française. Les écrire au tableau.

## Je manipule

(15 min.)

Avant de commencer, faire émettre aux élèves des hypothèses sur la correspondance entre les mots d'origine étrangère et ceux employés dans la langue française. Les laisser ensuite travailler en binômes. Correction collective.

## J'ai compris

(15 min.)

Faire lire le premier point et multiplier les exemples en s'appuyant sur la rubrique *Je manipule*. Faire lire le deuxième point et demander d'autres exemples aux élèves. Faire lire le troisième point.

## Je m'exerce

**Compétence :** connaître l'origine étrangère de certains mots employés dans la langue française.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Lors de la correction collective, demander aux élèves s'ils connaissent la signification des autres mots de la liste.

**2** ★ et **3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Proposer aux élèves de n'utiliser le dictionnaire que pour vérifier leurs réponses.

**7** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** effectuer la première série à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

**10** ★★★ Travail individuel écrit (15 min.). Autoriser l'utilisation d'un dictionnaire français/anglais pour vérifier l'orthographe des mots. **Différenciation :** proposer aux élèves en difficulté de travailler en binômes.

**Compétence :** utiliser des mots d'origine étrangère.

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Avant de commencer, demander aux élèves de donner les noms d'instruments qu'ils connaissent. Les écrire au tableau.

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation :** donner la première lettre du mot aux élèves les plus en difficulté.

**Compétence :** associer des mots d'origine étrangère à des mots ou groupes de mots synonymes en français.

**4** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). On peut également proposer cet exercice à l'oral. Faire écrire les mots correspondants sur l'ardoise. Mise en commun. L' (ou les) élève(s) dont la définition se rapproche le plus de celle du dictionnaire gagne(nt) 1 point.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). Prolongement de l'exercice 4. Autoriser l'utilisation d'un dictionnaire pour vérifier les réponses.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Autoriser l'utilisation d'un dictionnaire pour vérifier les réponses et les corriger.

## Je repère dans un texte

(10-15 min.)

**Compétence :** repérer des mots d'origine anglaise dans le contexte dense d'un texte.

On peut s'attendre à ce que les élèves trouvent facilement le mot *foot*. Il y a aussi *golf* et *cricket*. **Différenciation :** demander aux élèves les plus à l'aise de relever les 3 mots et faire remarquer qu'il s'agit de sports.

## J'écris

(30-40 min.)

**Compétence :** utiliser des mots d'origine anglaise dans un texte.

Faire expliquer ou trouver un synonyme en français des cinq mots proposés. Les laisser produire leur écrit. Après la correction, faire réécrire le dialogue en remplaçant les mots anglais par des mots français correspondants.

**Évaluation :** exercices 19 et 20, p. 251.

**Prolongement :** repérer les noms de plats d'origine étrangère sur les menus de cantine de la semaine.

## Lexique

## Comprendre les articles du dictionnaire

**Compétences** : Savoir lire et comprendre un article de dictionnaire.

**Socle commun** : Savoir se repérer dans un dictionnaire. Connaître les types de mots.

## Je lis et je réfléchis

(25 min.)

**Compétence** : comprendre l'organisation et le contenu d'un article de dictionnaire.

Observation collective du document.

► **Question 1** : réponse individuelle sur l'ardoise, puis mise en commun à l'oral.

► **Question 2** : réponse individuelle sur l'ardoise. Faire repérer, dans l'article, la forme du mot au féminin.

► **Question 3** : rappeler ce que signifie *italique*. Recherche silencieuse, puis mise en commun. Favoriser les échanges ; faire lire ensuite quelques phrases d'exemple (en italique).

► **Question 4** : réponse individuelle sur l'ardoise. S'appuyer sur les exemples de la question 3 lors de la mise en commun.

► **Question 5** : recherche individuelle silencieuse, puis mise en commun.

► **Question 6** : réflexion silencieuse, puis mise en commun. Donner la réponse si nécessaire (*syn.* = « synonyme ») ; expliquer ce terme. Il y a d'autres abréviations dans cet article (*conjug.*), mais l'exercice de **Je manipule** développera cette question.

**Prolongement** : comparer les articles d'un même mot dans deux dictionnaires différents.

## Je manipule

(15 min.)

**Compétence** : comprendre les abréviations utilisées dans le dictionnaire.

Faire expliquer les mots *familier* et *figuré* et donner des exemples. Travail individuel sur l'ardoise. Reproduire les colonnes au tableau. Lors de la correction collective, demander de produire des exemples de synonymes, de noms masculins, etc.

## J'ai compris

(10 min.)

Faire lire le premier point par un(e) élève. Bien distinguer les diverses parties de l'article. Faire lire le deuxième point (variations sur le genre). Faire lire le troisième point et faire relever quelques définitions dans les articles étudiés précédemment. Faire lire les quatrième et cinquième points ; rechercher, dans un dictionnaire, les tableaux de conjugaison. Faire lire le sixième point.

## Je m'exerce

**Compétence** : identifier les différents renseignements concernant un mot dans un article de dictionnaire.

**1** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Lors de la correction, réexpliquer le sens des mots. Les élèves auront peut-être recopié des définitions différentes du mot *diaphragme*.

**2** ★ Travail individuel écrit (avec crayons de couleur) (10 min.). Lire la consigne collectivement. Correction par passages successifs d'élèves au tableau.

**3** ★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de trouver au moins un mot de la même famille.

**4** ★ Travail individuel écrit (10 min.). Relire, au préalable, le point 4 de la partie **J'ai compris**. **Différenciation** : ajouter les mots *main* et *tête* pour les élèves les plus à l'aise.

**Compétence** : identifier la définition d'un mot selon le sens voulu.

**5** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : traiter la première phrase à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

**6** ★★ Travail individuel écrit (10 min.). **Différenciation** : demander aux élèves les plus en difficulté de ne rechercher que les deux premiers mots.

**8** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Utiliser un dictionnaire par élève, adapté au CM1 pour éviter de multiplier les sens possibles. **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de rédiger des phrases ne correspondant qu'aux trois premiers mots.

**Compétence** : savoir distinguer les définitions des exemples.

**7** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Lecture collective de la consigne.

**Compétence** : trouver le sens d'une expression formée à partir d'un mot.

**9** ★★★ Travail individuel écrit (10 min.). Faire vérifier dans un dictionnaire. **Différenciation** : proposer aux élèves les plus en difficulté de rechercher les mots des trois premières expressions. Lors de la correction, faire expliquer les expressions par les élèves.

**Compétence** : savoir repérer les types de mots, abrégés ou non, dans un article de dictionnaire.

**10** ★★★ Travail individuel sur l'ardoise (10 min.). Utiliser le dictionnaire pour valider les réponses.

**11** ★★★ Travail individuel sur l'ardoise (10 min.). **Différenciation** : traiter les deux premiers mots à l'oral avec les élèves les plus en difficulté.

## Je repère dans un texte

(10 min.)

**Compétence** : savoir rechercher, dans un dictionnaire, des expressions formées autour d'un mot.

Travail individuel écrit. Correction collective : *faire son chemin*. Selon le dictionnaire utilisé, expressions que l'on peut trouver à partir du mot *chemin* : *aller son petit bonhomme de chemin, ne pas y aller par quatre chemins, prendre le chemin des écoliers, prendre le mauvais chemin, sortir du droit chemin...*

## J'écris

(20 min.)

**Compétence** : valider la connaissance de l'organisation et du contenu d'un article de dictionnaire.

Rappeler collectivement les rubriques essentielles. Mise en commun : relever, au tableau, les articles rédigés les plus significatifs.

**Évaluation** : exercices 21, 22 et 23, p. 251.

**Prolongement** : jeu du dictionnaire, par équipes de 4. Donner à chaque groupe une étiquette avec un mot *a priori* inconnu ou peu utilisé par les élèves. Chaque groupe rédige un article de dictionnaire (type, définition, exemple). Comparer ensuite les réponses. À la fin du jeu, autoriser les élèves à lire la véritable définition dans un dictionnaire.

Les réponses aux exercices d'évaluation sont présentées ici suivant l'ordre des leçons du manuel, afin de permettre à l'enseignant d'évaluer les compétences acquises pour chacune d'elles tout au long de l'année.

### ■ Les temps des verbes en fonction du discours

(p. 230 du manuel) **Le verbe**

Compétence évaluée :

- Savoir utiliser les temps étudiés en fonction du discours.

**Exercice 9** : réponse *d*  
**Exercice 10** : réponse *b*

### ■ Termes génériques et termes spécifiques

(p. 232 du manuel) **Lexique**

Compétence évaluée :

- Associer des termes spécifiques et des termes génériques.

**Exercice 15** : réponse *b*  
**Exercice 16** : réponse *b*

### ■ Amplification et réduction de phrases

(p. 234 du manuel) **Grammaire**

Compétences évaluées :

- Reconnaître une phrase minimale/réduite.
- Identifier les éléments qui permettent d'amplifier une phrase ; connaître leur rôle dans la phrase.

**Exercice 1** : réponse *d*  
**Exercice 2** : réponse *a*  
**Exercice 3** : réponse *d*

### ■ L'étymologie

(p. 236 du manuel) **Lexique**

Compétence évaluée :

- Connaître l'origine de certains mots employés dans la langue française (latine ou grecque).

**Exercice 17** : réponse *c*  
**Exercice 18** : réponse *a*

### ■ La coordination dans la phrase

(p. 238 du manuel) **Grammaire**

Compétences évaluées :

- Identifier une proposition coordonnée dans une phrase complexe.

**Exercice 4** : réponse *b*  
– Utiliser des conjonctions de coordination selon le contexte.  
**Exercice 5** : réponse *b*

### ■ L'antériorité d'un fait passé par rapport à un fait présent

(p. 240 du manuel) **Le verbe**

Compétence évaluée :

- Repérer et distinguer un fait antérieur et un fait présent dans une même phrase ou un même texte.

**Exercice 11** : réponse *d*  
**Exercice 12** : réponses dans l'ordre : *c – a – b*

### ■ Enchaînement des phrases

(p. 242 du manuel) **Grammaire**

Compétence évaluée :

- Percevoir le sens des connecteurs logiques et chronologiques.

**Exercice 6** : réponse *d*  
**Exercice 7** : réponse *b*  
**Exercice 8** : réponse *c*

### ■ Les homophones grammaticaux (3)

(p. 244 du manuel) **Orthographe**

(*erratum* : leçon indiquée dans la catégorie Lexique dans le manuel)

Compétence évaluée :

- Savoir orthographier correctement des homophones grammaticaux.

**Exercice 13** : réponse *c*  
**Exercice 14** : réponse *b*

### ■ Des mots d'origine étrangère

(p. 246 du manuel) **Lexique**

Compétences évaluées :

- Connaître l'origine étrangère de certains mots employés dans la langue française.

**Exercice 19** : réponse *d*  
– Associer des mots d'origine étrangère à des mots ou groupes de mots synonymes en français.  
**Exercice 20** : réponse *c*

### ■ Comprendre les articles du dictionnaire

(p. 248 du manuel) **Lexique**

Compétences évaluées :

- Identifier les différents renseignements concernant un mot dans un article de dictionnaire.

**Exercice 21** : réponse *d*  
– Connaître la signification d'une ou des abréviations utilisées dans un dictionnaire.

**Exercice 22** : réponse *c*  
– Comprendre l'organisation et le contenu d'un article de dictionnaire.  
**Exercice 23** : réponse *b*