



# ACADÉMIE DE BORDEAUX

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

**Livret de ressources en français**

**6<sup>e</sup> – 5<sup>e</sup>**

**Rentrée 2024**

**INSPECTION PÉDAGOGIQUE RÉGIONALE DES LETTRES**

# Préambule

Pour la rentrée 2024, une nouvelle organisation de l'enseignement du français et des mathématiques est instaurée :

« La classe demeure l'organisation de référence pour les élèves et les professeurs dans l'ensemble des disciplines autres que le français et les mathématiques, soit les deux tiers du temps scolaire de l'élève.

Afin de permettre aux équipes éducatives de faire davantage progresser tous les élèves, les enseignements de mathématiques et de français sont organisés en groupes, communs à plusieurs classes, sur la totalité de l'horaire hebdomadaire. Pour l'ensemble des groupes, les programmes et les attendus de fin d'année sont identiques.

Les groupes qui comportent un nombre important d'élèves en difficulté sont en effectifs réduits, le nombre d'une quinzaine d'élèves pouvant, à cet égard, constituer un objectif pertinent. » ([Bulletin officiel spécial n° 2 du 18 mars 2024](#))

Pour aider chacun d'entre vous à concevoir cette nouvelle organisation, ce livret, rédigé grâce au précieux concours des formateurs de Lettres, vous propose des exemples concrets qui donnent à voir des possibles. Ils ne sont en rien des modèles. Vous pourrez, s'ils vous conviennent, les utiliser tels quels, les adapter, vous en inspirer ou encore inventer d'autres approches. Ces ressources sont complémentaires à celles qui seront publiées sur Éduscol.

## Principes méthodologiques et pédagogiques

### 1) Une progression concertée nécessaire

Les élèves doivent pouvoir changer de groupe dans le cours de l'année selon leurs besoins :

- soit pour de légers changements d'une séquence à l'autre en fonction des besoins repérés ;
- soit à l'occasion des regroupements en classe de référence (dix semaines de dérogation aux groupes étant autorisées au maximum) ;
- soit pour des rebrassages complets des groupes (en particulier pour le groupe à effectif réduit). Dans les exemples de progression, les groupes changent à deux reprises dans l'année. Le premier trimestre est centré sur la compétence majeure de lecture/compréhension/écriture, le second sur la compétence d'expression orale, le troisième sur la lecture/écriture.

Afin de rendre possibles ces changements, il est nécessaire que les équipes se concertent pour établir une progression. Il s'agit de se mettre d'accord sur la progression en langue, les entrées et questionnements littéraires, et les compétences majeures. Les textes et les œuvres peuvent alors varier selon le choix du professeur, en ménageant à chacun une marge certaine de liberté.

### 2) Un programme et des attendus identiques pour tous les groupes.

Tous les élèves, quel que soit le groupe auquel ils appartiennent, lisent des textes de qualité littéraire équivalente ; les attendus de fin d'année restent identiques pour tous. Les ressources ne présentent donc pas plusieurs versions d'une même séquence déclinée en fonction des groupes, où l'hétérogénéité, même réduite, sera toujours présente ; elles proposent plutôt des **pistes de différenciation** dont vous vous emparerez en fonction des situations rencontrées et des contextes d'exercice. Ces pistes peuvent concerner aussi bien des élèves qui ont besoin d'un étayage plus important sur telle ou telle situation, que des élèves qui ont déjà une pertinence ou une expertise sur la compétence ou la capacité considérée, ou simplement relever de besoins différents. Leur mise en œuvre sera facilitée dans les groupes moins nombreux, du fait même de l'attention plus soutenue que le professeur pourra accorder aux élèves dans ces conditions : en effet, au-delà même des pistes suggérées, c'est l'étayage enseignant qui sera modulé en fonction des besoins des élèves, notamment pour expliciter les objectifs, reformuler les consignes, accompagner l'entrée dans les activités, et proposer des remédiations éventuelles. Une fiche outil récapitule les principes pour mettre en œuvre la différenciation.

### 3) Quelques séquences entièrement développées dans les progressions proposées.

Quelques exemples sont développés. Ils s'inscrivent dans les lignes didactiques portées depuis longtemps dans les réunions pédagogiques, en inspection et en formation ; ils illustrent quelques nouveautés liées à l'enseignement en groupes.

- Des séquences clairement structurées autour de **compétences majeures** identifiées. Elles sont ainsi souvent plus courtes que celles que nous observons habituellement.
- Des **évaluations différenciées** qui peuvent être partagées entre tous les groupes, centrées sur une seule compétence.
- La langue : elle est travaillée tout au long de l'année selon deux modalités. D'une part dans des « **chantiers de grammaire** » qui permettent aux élèves d'acquérir les connaissances et les compétences linguistiques essentielles selon une progression cohérente. D'autre part au cours des séquences, de manière décrochée ou intégrée si cela est pertinent. À plusieurs reprises des routines sont données en exemple, qui peuvent aussi constituer des habitudes rassurantes pour les élèves au moment des changements de groupe.
- Des **séquences de partage ou de projets**. Revenir en classe de référence régulièrement permet de retrouver la dynamique de ces classes, comme dans les autres disciplines. Une séquence montre comment on peut inviter les élèves à mettre en commun ce qui a été réalisé en groupe, tout en continuant à travailler les compétences du programme et du socle.

Nous remercions très vivement les professeurs de Lettres formateurs qui ont œuvré à la réalisation de ce livret dont nous espérons qu'il pourra vous apporter une aide concrète et immédiate.

L'équipe des inspecteurs de Lettres

# Sommaire

Un exemple de progression en 6 <sup>e</sup>	.....	Page 5
Un exemple de progression en 5 <sup>e</sup>	.....	Page 11
Une séquence à majeures lecture/compréhension	6 <sup>e</sup> : À l'aventure ! Le roman d'aventures, une aventure de lecture. <i>Le Chien des mers</i> .....	Page 17
Une séquence à majeures lecture/oral	5 <sup>e</sup> : <i>L'Avare</i> , Harpagon, ses gens, son argent.....	Page 42
Une évaluation différenciée sur la compréhension écrite	5 <sup>e</sup> : <i>Le Bel Inconnu</i> , R. de Beaujeu .....	Page 60
Une séquence à majeures oral/écriture	6 <sup>e</sup> : « La poésie, toute la beauté du monde »....	Page 67
Une séquence à majeure écriture	6 <sup>e</sup> : Écrivons un conte .....	Page 79
Une séquence de partage	6 <sup>e</sup> : créer un recueil de contes illustré .....	Page 89
Chantier de grammaire	6 <sup>e</sup> : la phrase .....	Page 102
Chantier de grammaire	5 <sup>e</sup> : la phrase complexe .....	Page 109

# EXEMPLE DE PROGRESSION EN FRANÇAIS POUR DES ÉLÈVES DE 6<sup>e</sup>

## Principes directeurs de cet exemple de progression

---

Les **périodes en classe de référence** se situent :

- 4 semaines en début d'année ;
  - 1 semaine entre chaque période de travail en groupes de besoins ;
  - 2 semaines en fin d'année ;
- > Pour permettre au professeur, éventuellement principal, de prendre connaissance de ses élèves en début d'année ;
- > Pour partager et valoriser les travaux conduits en groupes de besoins.

Les **groupes de besoins** sont modifiés à deux reprises pour l'ensemble des élèves, selon des périodes inégales (8 semaines, 12 semaines, 5 semaines) ; les ajustements individuels restent possibles plus fréquemment, entre deux séquences.

Les **choix communs à l'équipe de Lettres** concernent :

- le calendrier de l'année (alternance classe de référence / groupes de besoins) ;
- l'ordre des séquences, le(s) entrée(s) de culture littéraire et artistique travaillées, les compétences majeure(s) et mineures enseignées et évaluées ;
- la progression en langue.

Les **choix individuels du professeur**, selon son projet pédagogique, concernent :

- l'ensemble de la conception et de la mise en œuvre des séquences et des séances ;
- les choix de corpus (œuvres intégrales et groupements de textes) ;
- des projets liés aux divers parcours (EAC, citoyenneté, etc.).

L'**évaluation** repose sur :

- les observations professorales dans la classe ;
- des situations formalisées d'évaluations diagnostiques, formatives, sommatives construites par chaque professeur.

Les professeurs évaluent les mêmes connaissances et compétences pour tous les élèves, en classe de référence et en groupes de besoins.

*NB : La programmation est fondée sur le calendrier scolaire 2024-2025.*

MOIS	SEMAINES	OBJECTIF	COMPÉTENCES TRAVAILLÉES	ENJEUX LITTÉRAIRES (SEQ-CORPUS)	ÉVALUATION	MODALITÉ
Septembre	S1	<b>LIRE ET COMPRENDRE LE RÉCIT (1)</b>	<b>MAJEURE : lecture</b> fluence/ compréhension	<b>SEQ 1 – L'épopée d'Ulysse : un humain face aux monstres</b>	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe - évaluation de fin de séquence : compréhension d'un texte extrait de <i>L'Odyssée</i> (compréhension globale, compréhension locale / explicite facilement repérable, explicite difficilement repérable, inférences internes/externes) - évaluation formative de l'écriture - évaluations nationales	<b>CLASSE ENTIÈRE</b> (4 semaines)
	S2		<b>MINEURES</b> - écriture > un écrit court (réflexif ou inventif) à chaque séance > vers un écrit long (ex : portrait de monstre, récit de combat)	<u>Entrée</u> : Le monstre aux limites de l'humain <i>Peut-on rester humain face aux monstres ?</i>		
	S3		- oral (compréhension) > textes écoutés (lecture professorale ou enregistrée) : extraits de <i>L'Odyssée</i> et/ou txt documentaires	<b>Lecture intégrale</b> : <i>L'Odyssée</i> , Chant IX		
	S4		- grammaire > reconnaître le verbe (au cours des lectures / savoir dire comment) > le système temps simples/temps composés à l'indicatif - orthographe : routine (accord S/V) - lexique : le verbe effrayer (ou manger / dévorer)	<b>Lecture cursive</b> <i>L'Odyssée</i> <b>Histoire des arts</b> : peinture		
Octobre	S5	<b>ÉCRIRE UN CONTE À PLUSIEURS</b>	<b>MAJEURE : écriture</b> - graphie - améliorer, enrichir son récit	<b>SEQ 2 – Écrivons un conte</b>	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe - évaluation de la progression entre les différents jets d'écriture + coopération	<b>GROUPES</b> (8 semaines) Répartition n°1
	S6		<b>MINEURES</b> - lecture > lire un conte pour l'imiter (+ introduction à la lecture des vacances)	<u>Entrée</u> : Le monstre aux limites de l'humain  <b>Problématique et corpus selon le projet du professeur</b> <b>Lecture intégrale</b> : un/des contes merveilleux		
	S7	<b>CHANTIER DE GRAMMAIRE</b>	- orthographe > activer la vigilance / apprendre à réviser son écrit > maîtriser les terminaisons verbales de l'imparfait et du passé simple à la 3 <sup>e</sup> personne / du présent et du passé composé aux 1 <sup>e</sup> et 2 <sup>e</sup> personnes (récit/discours) - lexique : les mots de l'œuvre lue (réemployés dans l'écriture)	<b>Lecture cursive</b> : un/des contes merveilleux		
			<b>MAJEURE : langue</b> - catégories grammaticales : structurer ses connaissances en manipulant - la phrase, les phrases	1. Tri de mots 2. Corpus phrase (distinguer phrase-non phrase, phrases verbales/non, simple/complexe, types, formes)	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe - test en fin de chantier (tri de phrases)	

VACANCES DE TOUSSAINT (Lecture cursive - littérature de jeunesse - ou lecture de l'œuvre intégrale en amont de la séquence 3)								
Novembre	S8	<b>LIRE ET COMPRENDRE LE RÉCIT (2)</b>	<b>MAJEURE : lecture</b>	<b>SEQ 3 – À l'aventure ! Le roman d'aventures, une aventure de lecture</b>	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe			
	S9		- fluence (groupe réduit) - compréhension				- évaluation lecture expressive	
	S10		<b>MINEURES</b> <b>- écriture</b>				<b>Entrée : Récits d'aventure</b>	- évaluation compréhension : texte extrait du roman lu ou texte proche
	S11		> un écrit court (réflexif ou inventif) à chaque séance > vers un écrit long (invention suite, intervention, imitation/transposition). <b>- oral</b> - lecture expressive - compréhension : textes écoutés (lecture professorale ou enregistrée) <b>- langue</b> <b>- orthographe</b> > morphologie verbale imparfait et passé simple > routine orthographique (réécriture : accord S-V) <b>- lexique</b> : les verbes de mouvement				<b>Problématique et corpus selon le projet du professeur</b> <b>Lecture intégrale</b> : un roman d'aventure <b>Histoire des arts</b> : extraits de films	- évaluation formative de l'écriture (intégrant langue)
Décembre	S12	<b>CHANTIER DE GRAMMAIRE</b>	<b>MAJEURE : langue</b>	La phrase bipartite : GS – GV – (GC)	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe	<b>CLASSE ENTIÈRE</b> (1 semaine)		
	S13	<b>ÉDITER LES ÉCRITS ET PARTAGER SES LECTURES AVEC SA CLASSE</b>	<b>MAJEURES</b> <b>- écriture</b>	Partage des séquences 1, 2 et 3 Réactivation des chantiers de grammaire	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe (dont compétences psychosociales)			
	S14	<b>DIRE ET ÉCRIRE LA POÉSIE</b>	<b>MAJEURES</b> <b>- écriture</b>	<b>SEQ 4 – La poésie pour célébrer le monde</b>	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe		- évaluation écriture : réemploi lexique et structures syntaxiques	
			<b>- oral</b> <b>MINEURES</b>	<b>Entrée : Création poétique</b> <b>Problématique et corpus selon le projet du professeur</b>				

			<p align="center"><b>- lecture</b></p> <p>&gt; lire des poèmes pour les imiter</p> <p align="center"><b>- langue</b></p> <p><b>- orthographe</b> : morphologie verbale : le futur</p>	<p><b>Groupement de poèmes</b> (constructions syntaxiques &gt; canevas d'écriture ;</p>	<p>- évaluation texte dit de mémoire (intention de mise en voix)</p>	<p><b>GROUPES</b> (12 semaines) Répartition n°2</p>	
<b>VACANCES DE NOËL</b> (Lecture cursive – littérature de jeunesse)							
Janvier	S15		<p><b>- grammaire</b> : les constituants du GS : le GN (approche par l'écriture)</p>	<p><b>Histoire des arts</b> : sculpture ou musique</p>			
	S16		<p><b>- lexique</b> : le verbe célébrer</p>				
	S17	<b>CHANTIER DE GRAMMAIRE</b>	<p align="center"><b>MAJEURE : langue</b></p> <p>- Catégories grammaticales : structurer ses connaissances en manipulant</p> <p>- Le Groupe Sujet et ses constituants</p>	<p>1. Tri de mots 2. Le GS : corpus / tri / exemples oui-non</p>	<p>- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe</p> <p>- test en fin de semaine</p>		
Février	S18	<b>DIRE LA POÉSIE</b>	<p align="center"><b>MAJEURES</b></p> <p align="center"><b>- lecture</b></p> <p>&gt; comprendre des fables</p>	<p align="center"><b>SEQ 5 – La poésie pour nous apprendre à résister</b></p>	<p>- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe</p>		
	S19		<p align="center"><b>- oral</b></p> <p>&gt; mettre en voix des fables à plusieurs pour les comprendre</p> <p>&gt; écouter pour comprendre (textes écoutés)</p>	<p><u>Entrée</u> : Résister au plus fort, ruses, mensonges et masques</p> <p><b>Problématique et corpus selon le projet du professeur</b></p>	<p>- évaluation lecture et oral (justification mise en voix)</p> <p>- évaluation formative de l'écriture</p>		
	S20		<p align="center"><b>MINEURES</b></p> <p align="center"><b>- langue</b></p> <p>&gt; routine ortho. (accords ds le GN)</p> <p align="center"><b>- écriture</b></p> <p>&gt; un écrit court (réflexif ou inventif) à chaque séance &gt; vers un écrit long : une fable</p>	<p><b>Groupement de textes</b> : un ensemble de fables</p> <p><b>Histoire des arts</b> : gravure (Doré)</p>			
	S21		<b>CHANTIER DE GRAMMAIRE</b>	<p align="center"><b>MAJEURE : langue</b></p> <p>Le GV : Le groupe autour du verbe (compléments essentiels vs. compléments circonstanciels) – COD-COI</p>	<p>Le GV : corpus / tri / exemples oui-non</p>		<p>- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe</p> <p>- test en fin de semaine (catégories grammaticales)</p>
<b>VACANCES D'HIVER</b> (Lecture cursive – littérature de jeunesse)							

Mars	S22	<b>LIRE LE THÉÂTRE, FAIRE DU THÉÂTRE</b>	<b>MAJEURES</b> <b>- lecture</b>	<b>SEQ 6 – Rions-nous des plus forts avec Molière</b>	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe	
	S23		> lire une pièce de théâtre comme une œuvre inscrite dans ses conditions de représentation <b>- oral</b>	<b>Entrée</b> : Résister au plus fort, ruses, mensonges et masques	- évaluation compréhension : texte extrait de la pièce ou texte proche	
	S24		- dire et écouter pour comprendre > textes découverts par la voix / écoutés > mettre en scène un extrait en groupes <b>MINEURES</b> <b>- langue</b>	<b>Problématique et corpus selon le projet du professeur</b>	- évaluation mise en scène	
	S25		- <b>orthographe</b> : morphologie verbale présent et passé composé, impératif présent - <b>grammaire</b> : > les compléments circonstanciels > adverbess/préposition/conjonctions de subordination usuelles <b>- écriture</b> > un écrit court (réflexif ou inventif) à chaque séance > vers un écrit long : un dialogue théâtral (invention, intervention, imitation).	<b>Lecture intégrale</b> : une comédie de Molière <b>Histoire des arts</b> : documents textes et images sur la représentation théâtrale		
Avril	S26		<b>CHANTIER DE GRAMMAIRE</b>	<b>MAJEURE : langue</b>	Le groupe autour du verbe (compléments essentiels vs. compléments circonstanciels)	
	S27	<b>FAIRE DU THÉÂTRE EN CLASSE, PARTAGER SES ÉCRITS</b>	<b>MAJEURES : oral - lecture</b> <b>MINEURES</b> <b>- langue</b> <b>orthographe</b> : une routine ortho. (type réécriture / accords GN et S-V) <b>- écriture</b> > mise en forme (en amont) et affichage des poèmes	- affichage des poèmes écrits - partage des pièces lues : atelier de pratique autour de scènes des différentes pièces	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe (dont : compétences psychosociales)	<b>CLASSE ENTIÈRE</b> (1 semaine)

	S28	<b>LIRE ET COMPRENDRE LE RÉCIT (3)</b>	<p><b>MAJEURES</b></p> <p>- <b>lecture</b></p> <p>&gt; lire et comprendre des récits de création</p> <p>- <b>écriture</b></p> <p>&gt; écrits courts (réflexifs ou inventifs) à chaque séance &gt; écrits intermédiaires vers un écrit long : écriture d'intervention, écriture d'invention à partir des extraits lus</p> <p><b>MINEURES</b></p> <p>- <b>langue</b></p> <p>- <b>grammaire</b></p> <p>&gt; distinguer attribut du sujet – COD</p> <p>&gt; l'accord de l'attribut / l'accord du PP avec être</p> <p>&gt; morphologie verbale : le conditionnel présent</p> <p>- <b>lexique</b> : le verbe créer</p>	<p><b>SEQ 7 – Qui sommes-nous ? D'où venons-nous ? La création du monde racontée</b></p> <p><u>Entrée</u> : Récits de création <i>À quelles grandes questions que les êtres humains se posent les récits de création répondent-ils ?</i></p> <p><b>Lecture intégrale</b> : un extrait long de la <i>Genèse</i> (<b>choix selon le projet du professeur</b>)</p>	<p>- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe</p> <p>- évaluation compréhension : texte extrait d'un récit de création</p> <p>- évaluation formative de l'écriture</p>	<b>GROUPES</b> (5 semaines) Répartition n°3		
<b>VACANCES DE PRINTEMPS</b> (Lecture cursive – littérature de jeunesse)								
Mai	S29 S30 S31			<p>- <b>oral</b></p> <p>- écouter pour comprendre (textes écoutés)</p>	<p><b>Groupement de textes</b> : des extraits de récits de création de diverses cultures</p> <p><b>Histoire des arts</b> : peinture</p>			
Juin	S32	<b>CHANTIER DE GRAMMAIRE</b>	<p><b>MAJEURE : langue</b></p>	<p>Les relations dans la phrase complexe : juxtaposition, coordination, subordination Conj. de coordination / conj. de subordination</p>	<p>- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe</p> <p>- test en fin de semaine</p>			
	S33 S34	<p>- Projet au choix du professeur</p> <p>- Révisions et bilans</p>				<b>CLASSE ENTIÈRE</b> (2 semaines)		
<p><b>Langue</b> : chaque point abordé est remobilisé régulièrement au cours des séances de lecture, d'écriture, d'oral. La langue (chantiers de grammaire ou séances au cours de la séquence) est travaillée par les gestes du grammairien &gt; manipulations.</p> <p><b>Morphologie verbale</b> : être et avoir, verbes 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> groupe, verbes irréguliers du 3<sup>e</sup> groupe : faire, aller, dire, venir, pouvoir, voir, prendre Classification des verbes selon leurs ressemblances morphologiques - Connaître les <u>régularités</u> des marques de temps et de personne : en appui sur les régularités et la décomposition du verbe (radical, terminaison qui comporte marques de mode / temps, marques de personnes pour vb personnels).</p> <p><b>Lexique</b> : approches récurrentes &gt; formation des mots / structuration lexicale, histoire /étymologie, mots de la même famille, synonymes, antonymes, constructions et expressions, réemploi / mémorisation orthographique, arbres à mots (cf. option FCA) ; lecture en contexte ; emploi de dictionnaires ; liste progressive de préfixes et de suffixes.</p> <p><b>Lecture</b> : les corpus sont enrichis suivant les projets pédagogiques avec les groupes (groupements de textes/ textes complémentaires, documentaires et littéraires)</p> <p><b>Outils de l'élève</b> : répertoire de mots et d'expressions (pas de définition, ex. des textes), cahier de textes mémorisés, journal de lecteur...</p>								

# EXEMPLE DE PROGRESSION EN FRANÇAIS POUR DES ÉLÈVES DE 5<sup>e</sup>

## Principes directeurs de cet exemple de progression

---

Les **périodes en classe de référence** se situent :

- 3 semaines en début d'année ;
- 3 semaines à la charnière des trimestres 1-2, puis 2-3 ;

- > Pour permettre au professeur, éventuellement principal, de prendre connaissance de ses élèves en début d'année ;
- > Pour approfondir des questionnements littéraires et des compétences déjà travaillées en groupes de besoins ;
- > Pour partager des lectures et créer ensemble.

Les **groupes de besoins** sont modifiés à deux reprises pour l'ensemble des élèves (T1 lecture, T2 oral, T3 écriture) ; les ajustements individuels restent possibles plus fréquemment, entre deux séquences.

Les **choix communs à l'équipe de Lettres** concernent :

- le calendrier de l'année (alternance classe de référence / groupes de besoins) ;
- l'ordre des séquences, le(s) questionnement(s) de culture littéraire et artistique travaillés, les compétences majeure(s) et mineures enseignées et évaluées ;
- la progression en langue.

Les **choix individuels du professeur**, selon son projet pédagogique, concernent :

- l'ensemble de la conception et de la mise en œuvre des séquences et des séances ;
- les choix de corpus (œuvres intégrales et groupements de textes) ;
- des projets liés aux divers parcours (EAC, citoyenneté, etc.).
- 

L'**évaluation** repose sur :

- les observations professorales dans la classe ;
- des situations formalisées d'évaluations diagnostiques, formatives, sommatives construites par chaque professeur.

Les professeurs évaluent les mêmes connaissances et compétences pour tous les élèves, en classe de référence et en groupes de besoins.

*NB : La programmation est fondée sur le calendrier scolaire 2024-2025.*

MOIS	SEMAINES	OBJECTIF	COMPÉTENCES TRAVAILLÉES	ENJEUX LITTÉRAIRES (SEQ-CORPUS)	ÉVALUATION	MODALITÉ
Septembre	S1	<b>LIRE ET COMPRENDRE UN RÉCIT</b>	<b>MAJEURE : lecture</b> Fluence - Compréhension	<b>SEQ 1 – En route vers un pays imaginaire</b>	Évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe, diagnostic	<b>CLASSE ENTIÈRE (3 semaines)</b>
	S2		<b>MINEURES : écriture</b> Un écrit court à chaque séance (imaginer la suite du récit)	<u>Questionnement</u> : Imaginer des univers nouveaux <i>Problématique et corpus selon le projet du professeur</i>		
	S3		<b>oral</b> Compréhension orale <b>langue</b> > reconnaître le verbe (au cours des lectures / savoir dire comment) > routine orthographique (accord S/V, cas complexes) > lexique : franchir	<b>Lecture intégrale</b> : un conte merveilleux <b>Lecture cursive</b> : un/des contes merveilleux		
	S3	<b>CHANTIER DE GRAMMAIRE N°1</b>	<b>MAJEURE : langue</b>	<b>La phrase bipartite, compléments essentiels et non essentiels</b>	Évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe	
Octobre	S4	<b>CRÉER UN CARNET DE VOYAGE COLLECTIF</b>	<b>MAJEURE : écriture</b> - Écrire un texte descriptif à partir de modèles	<b>SEQ 2 – Ici et ailleurs</b>	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe - évaluation de la progression entre les différents jets d'écriture + coopération	<b>GROUPES (7 semaines)</b>
	S5		<b>MINEURES : lecture</b> > percevoir un effet esthétique (le point de vue) (+ introduction à la lecture des vacances)	<u>Questionnement</u> : Pourquoi aller vers l'inconnu ? <i>Problématique et corpus selon le projet du professeur</i>		
	S6		<b>Langue</b> > activer la vigilance / apprendre à réviser son écrit > le rôle des signes de ponctuation (dans l'écriture) > le système temps simples/temps composés à l'indicatif : consolidation et initiation à leur valeur aspectuelle > morphologie verbale : imparfait, passé simple, plus-que-parfait de l'indicatif > les compléments circonstanciels de moyen, manière, but > lexique : voyager, naviguer	<b>Groupement de textes</b> : extraits de textes d'explorateurs <b>Lecture cursive</b> : un récit de voyage <b>HDA : les cartes</b>		
	S7					

VACANCES DE TOUSSAINT (Lecture cursive - littérature de jeunesse)

Novembre	S8	<b>LIRE ET COMPRENDRE UN POÈME</b>	<p><b>MAJEURE : lecture</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- fluence et prosodie</li> <li>- compréhension</li> </ul>	<p><b>SEQ 3 – Voyager dans les mots</b></p> <p><u>Questionnement</u> : Le voyage et l'aventure</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe</li> <li>-évaluation lecture expressive</li> <li>- évaluation compréhension : texte extrait du recueil lu ou texte proche (compréhension globale, locale / explicite facilement repérable, explicite difficilement repérable, inférences internes/externes : savoirs de référence de la seq.)</li> </ul>
	S9		<p><b>MINEURES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- écriture</li> <li>- oral</li> </ul>	<p><b>Problématique et corpus selon le projet du professeur</b></p>	
	S10		<ul style="list-style-type: none"> <li>- lecture expressive</li> <li>- langue</li> </ul> <p>&gt; routine orthographique (réécriture : accord S-V, cas complexes, accord du COD avec être, avec avoir : pas de COD ou COD après le verbe)</p> <p>&gt; morphologie verbale présent et futur de l'indicatif, présent du conditionnel.</p> <p>&gt; morphologie verbale : reconnaître le verbe à la voix passive</p> <p>&gt; La phrase : la forme passive (rappel formes négative et exclamative)</p> <p>&gt; lexique : imaginer, rêver</p>	<p><b>Lecture intégrale :</b></p> <p>Par exemple : <i> Ici et là</i>, Butor</p> <p><i> Peut-on voyager sans bouger ?</i></p> <p>HDA : mobiles de Calder</p>	
Décembre	S11	<b>ÉCRIRE DE LA POÉSIE</b>	<p><b>MAJEURE : écriture</b></p> <p>&gt; adapter les textes lus précédemment pour créer son propre poème (les faire changer de « genre »)</p>	<p><b>SEQ 4 – Voyage, voyages</b></p> <p><u>Questionnements</u> : Le voyage et l'aventure, imaginer des univers nouveaux.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe</li> <li>- évaluation écriture : réemploi lexique et structures syntaxiques</li> <li>- appréciation des progrès depuis le début de l'année</li> </ul>
	S12		<p><b>MINEURE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- oral</li> <li>- langue</li> </ul> <p>- lecture expressive des textes des séquences 2-4 (partage)</p> <p>- pratiquer le compte-rendu</p> <p>&gt; une routine grammaticale (type phrase du jour : repérage groupes syntaxiques et catégories grammaticales)</p> <p>&gt; les constituants du GS : le GN ; fonction épithète et fonction complément du nom</p>	<p><b>Problématique et corpus selon le projet du professeur</b></p> <p><b>Groupement de poèmes</b> (choix de poèmes avec constructions syntaxiques qui serviront de canevas d'écriture)</p> <p><b>HDA :</b> peinture (choix d'un tableau pour illustrer le recueil de la classe)</p>	

**CLASSE ENTIERE (3 semaines) Charnière T1-T2**

	S13	<b>CHANTIER DE GRAMMAIRE N°2</b>	<b>MAJEURE : langue</b>	<b>La phrase complexe : juxtaposition, coordination, subordination</b>	Évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe Test en fin de semaine	
	S14		<b>DÉBATTRE À L'ORAL</b>	<b>MAJEURE - oral</b> > formuler un avis personnel et faire partager son point de vue <b>MINEURE - langue</b> > morphologie verbale : le présent du subjonctif	<b>SEQ 5 – Famille et amis</b> <u>Questionnement</u> : Avec autrui, familles, amis, réseaux <b>Problématique et corpus selon le projet du professeur</b> <b>Groupement de textes</b> (choix de scènes qui préparent l'étude de l'œuvre intégrale, autres textes lus de façon cursive et repris dans la seq 7)	Évaluation diagnostique : observation du professeur dans la classe CPS
<b>VACANCES DE NOËL (Lecture cursive – comédie étudiée en OI)</b>						
Janvier	S15	<b>LIRE LE THÉÂTRE, FAIRE DU THÉÂTRE</b>	<b>MAJEURES - lecture</b> > lire une pièce de théâtre comme une œuvre inscrite dans ses conditions de représentation	<b>SEQ 6 – Disputes familiales</b> <u>Entrée</u> : Avec autrui, familles, amis, réseaux <b>Problématique et corpus selon le projet du professeur</b>	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe - évaluation compréhension : texte extrait de la pièce ou texte proche (compréhension globale, locale / explicite facilement repérable, explicite difficilement repérable, inférences internes/externes : savoirs de référence de la seq.) - évaluation mise en scène	
	S16		> mettre en scène un extrait en groupes	<b>Œuvre intégrale</b> : une comédie de Molière		
	S17		<b>- oral</b>	<b>Lecture cursive</b> : une comédie du XIX <sup>e</sup> au XXI <sup>e</sup> siècle		
	S18		<b>MINEURES - langue</b> > morphologie verbale présent et passé composé, impératif présent > adverbess/préposition/conjonctions de subordination usuelles > identifier et prendre en compte la situation d'énonciation > les types de phrase : consolidation > lexique : s'opposer, se confronter	<b>HDA</b> : en lien avec la représentation et en fonction de la pièce choisie		
Février	S19		> un écrit court (réflexif ou inventif) à chaque séance (inventer la mise en scène etc.)			
	S20					

	S21	<b>CHANTIER DE GRAMMAIRE N° 3</b>	<b>MAJEURE : langue</b>	<b>Les expansions du nom dans le GN : la relative</b>	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe - test en fin de semaine	
<b>VACANCES D'HIVER (Lecture cursive – littérature de jeunesse)</b>						
Mars	S22	<b>CRÉER UNE EMISSION RADIOPHONIQUE DE DÉBATS</b>	<b>MAJEURES</b> <b>- lecture</b> > lire et comprendre <b>- oral</b> > participer à un débat, exprimer son opinion argumentée, prendre en compte son interlocuteur > animer et arbitrer un débat <b>MINEURE</b> <b>- langue</b> > catégories grammaticales : point sur les déterminants (en ajoutant exclamatifs, indéfinis, numéraux). <b>- écriture</b> > utiliser un écrit pour parler	<b>SEQ 7 – Famille et amis</b>  <u>Questionnement</u> : Avec autrui, familles, amis, réseaux (Reprise et approfondissement séquence 6) <b>Problématique et corpus selon le projet du professeur</b>  <b>Groupement de textes</b> : extraits de récits d'adolescence  HDA : photographies	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe (maîtrise des codes sociaux) - appréciation des progrès par rapport au début de la période	<b>Classe entière (3 semaines) charnière T2-T3</b>
	S23					
	S24					
Avril	S25	<b>CHANTIER DE GRAMMAIRE N°4</b>	<b>MAJEURE : langue</b>	<b>Le COD – la complétive</b>	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe - test en fin de semaine	<b>GROUPES (10 semaines)</b>
	S26	<b>LIRE ET COMPRENDRE LE RÉCIT</b>	<b>MAJEURES</b> <b>- lecture</b> <b>- écriture</b> > lire et comprendre des récits d'aventure > écriture d'intervention, écriture d'invention à partir des extraits lus : insertion d'un dialogue. <b>MINEURE : langue</b> > distinguer attribut du sujet – COD > l'accord de l'attribut / l'accord du PP avec être > morphologie verbale : futur antérieur, passé antérieur > lexique : combattre	<b>SEQ 9 – Les héros et l'amour fou</b>  <u>Questionnement</u> : Héros/héroïnes, héroïsmes <b>Problématique et corpus selon le projet du professeur</b> <b>Lecture intégrale</b> : choix selon le projet du professeur. Par exemple : <i>Yvain le chevalier au lion</i> <i>Yvain, fin amant ou amant fol ?</i> <b>Lecture cursive</b> : un récit d'aventures	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe - évaluation compréhension : texte extrait du roman ou texte proche (compréhension globale, locale / explicite facilement repérable, explicite difficilement repérable, inférences internes/externes : savoirs de référence de la seq.) - évaluation de l'écriture	
	S27					
	S28					

**VACANCES DE PRINTEMPS (Lecture cursive – littérature de jeunesse)**

Mai	S29			<b>Groupement de textes :</b> extraits d'œuvres épiques, de l'Antiquité au XXI <sup>e</sup> siècle HDA : sculpture ou peinture	
	S30				
	S31				
Juin	S32	<b>CHANTIER DE GRAMMAIRE N°5</b>	<b>MAJEURE : langue</b>	<b>Le COD – les interrogatives et l'infinitive</b>	- évaluation au fil de l'eau : observation du professeur dans la classe - test en fin de semaine
	S33				
	S34				

**Langue** : chaque point abordé est remobilisé régulièrement au cours des séances de lecture, d'écriture, d'oral. La langue (chantiers de grammaire ou séances au cours de la séquence) est travaillée par les gestes du grammairien > manipulations.

**Morphologie verbale** : être et avoir, verbes 1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> groupe, verbes irréguliers du 3<sup>e</sup> groupe : faire, aller, dire, venir, pouvoir, voir, prendre

Classification des verbes selon leurs ressemblances morphologiques - Connaître les régularités des marques de temps et de personne : en appui sur les régularités et la décomposition du verbe (radical, terminaison qui comporte marques de mode / temps, marques de personnes pour vb personnels).

**Lexique** : approches récurrentes > formation des mots / structuration lexicale, histoire /étymologie, mots de la même famille, synonymes, antonymes, constructions et expressions, réemploi / mémorisation orthographique, arbres à mots (cf. option FCA) ; lecture en contexte ; emploi de dictionnaires ; liste progressive de préfixes et de suffixes.

**Lecture** : les corpus sont enrichis suivant les projets pédagogiques avec les groupes (groupements de textes/ textes complémentaires, documentaires et littéraires)

**Outils de l'élève** : répertoire de mots et d'expressions (pas de définition, ex. des textes), cahier de textes mémorisés, journal de lecteur...

## LIRE ET COMPRENDRE LE RÉCIT

### Séquence 6<sup>e</sup> : À l'aventure ! Le roman d'aventures, une aventure de lecture

<b>Durée indicative</b>	4 semaines
<b>Compétences exercées</b>	MAJEURE : Lecture et compréhension MINEURES : Écriture, Oral, Langue (accord sujet-verbe, imparfait et passé simple)
<b>Supports exploités</b>	<p>OI : <i>Le Chien des Mers</i>, Marie-Aude Murail, illustré par Yvan Pommaux</p> <p>Extraits complémentaires :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Les Clients du bon Chien Jaune</i>, Pierre Mac Orlan</li> <li>- <i>L'Île au Trésor</i>, Stevenson</li> <li>- <i>Les Fourberies de Scapin</i>, Molière</li> <li>- <i>Le Chat Botté</i>, Charles Perrault</li> </ul> <p>Podcast : <i>Anne Bonny</i>, fiction de Claire Richard, sur ArteRadio</p> <p>Extraits de films au choix</p>
<b>Les étapes du projet</b>	<p>Séance 1 : En route pour l'aventure.</p> <p>Séance 2 : Par où commencer ?</p> <p>Séance 3 : HdA Cinéma. Le pirate, malfrat ou un héros ?</p> <p>Séance 4 : Grandir...</p> <p>Séance 5 : Morphologie de l'imparfait et du passé simple</p> <p>Séance 6 : Dans la peau d'une pirate</p> <p>Séance 7 : En route pour l'aventure !</p> <p>Séance 8 : À la frontière du merveilleux...</p> <p>Séance 9 : La reconnaissance.</p> <p>Séance 10 : Faisons le point...</p>

#### Présentation de l'ouvrage choisi :

*Le Chien des Mers* est un roman de Marie-Aude Murail qui raconte les aventures de Jean, neuf ans, fils de corsaire au service du roi de France, qui s'engage sur un navire comme mousse.

Ce roman présente plusieurs intérêts : tout d'abord il expose la quête initiatique d'un jeune héros plein d'illusions et répond à un enjeu de formation personnelle pour le collégien. De plus, bien que la langue utilisée par l'auteur soit très accessible puisque le narrateur est le jeune garçon, le lexique est riche et les mots revêtent une puissance évocatrice assez remarquable. Autre intérêt : le roman joue de l'intertextualité et s'approprie les codes des romans d'aventures patrimoniaux. Il se trouve à la frontière des genres et permet de reprendre les caractéristiques du conte étudiées dans la séquence précédente, ainsi que de faire des liens avec le théâtre classique. Le butinage permettra d'ouvrir vers la lecture de textes patrimoniaux.

La problématique choisie « Devenir pirate, est-ce devenir un malfrat ou un héros ? » aborde le roman d'aventures par la figure du pirate qui fascine autant qu'il effraie et s'appuie sur les représentations tant des élèves que du héros du roman. Elle permet de travailler sur l'évolution du personnage de Jean, auquel les collégiens peuvent s'identifier.

<b>Séance</b>	<b>1</b>	<b>En route pour l'aventure !</b> Majeure : compréhension, les stratégies de pré-lecture
---------------	----------	---

### Lancement de la routine orthographique

*À chaque début de cours, les élèves devront réécrire une phrase pour travailler sur l'accord sujet-verbe. Les phrases sont projetées et les élèves travaillent en autonomie dès leur entrée en classe pendant que le professeur fait l'appel. La correction est commune au tableau. Vue complète de la routine dans l'annexe 9 p. 39.*

Le jeune héros dégringolait sur la pente à une vitesse folle. => Les jeunes héros .....

### Séance 1 : En route pour l'aventure !

*Dans cette séance, il s'agit de travailler la compréhension à partir de stratégies de pré-lecture.*

#### Étapes :

**1)** Distribution des illustrations d'Yvan Pommaux aux élèves, en binômes ou en groupes, pour faire naître les discussions entre pairs et faire émerger les univers de référence (Annexe 1 p. 19-20).

**2)** Mise en commun : chaque groupe présente son illustration à la classe.

**3)** Les élèves formulent des hypothèses qui sont notées au tableau.

Elles sont affinées, modifiées voire supprimées au fur et à mesure des présentations des illustrations. Les indices qui permettent de faire évoluer les hypothèses sont explicités.

Dans un premier temps, il est important de laisser de la place aux hypothèses les plus éloignées pour montrer comment il est ensuite possible de réguler la compréhension.

**4)** Amorcer des discussions sur les connaissances des élèves sur la piraterie : qu'ont-ils lu ? vu ? Ont-ils un chapitre ou une scène marquante en mémoire ? Les univers de référence et les premières représentations se révèlent.

Solliciter le CDI et la bibliothèque du secteur pour abonder le butinage. Proposer aux élèves d'amener tous les livres sur cette thématique qu'ils trouvent au CDI, dans les bibliothèques de secteur ou chez eux pour la séance n°3.

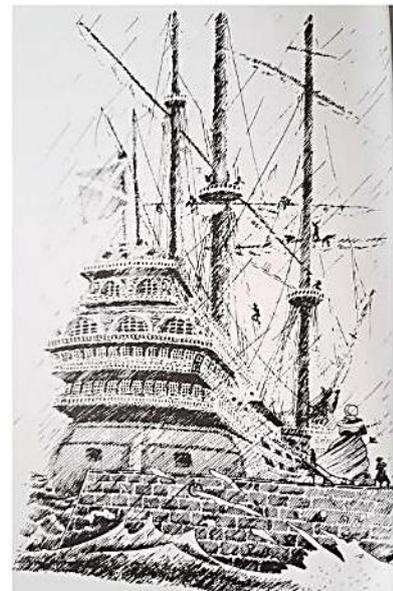
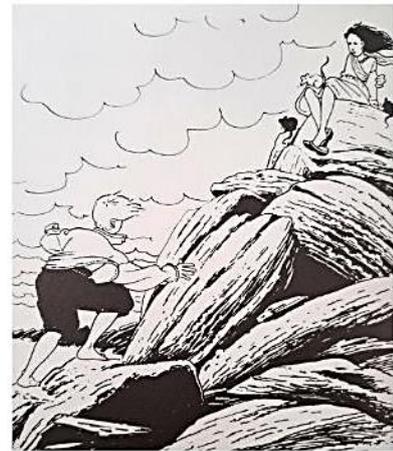
**5)** Lorsque l'activité fictionnalisante<sup>1</sup> est amorcée, proposer un travail du type de l'arbre à mots « pirate » (étymologie, synonymie, famille de mot). Exemple et corrigé : annexe 2 p. 21.

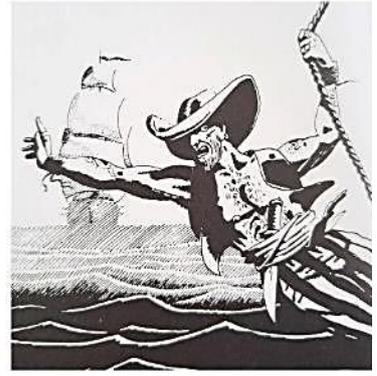
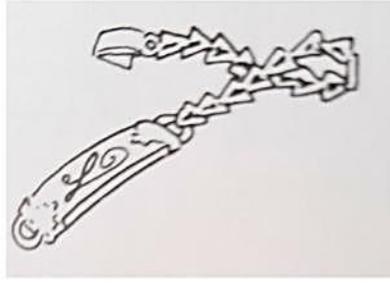
***Piste de différenciation :** proposer des exercices sur le champ lexical de la piraterie ou de la navigation (annexe 3 p. 22).*

**6)** Avant la fin de la séance, reprendre les hypothèses laissées au tableau et choisir collectivement de n'en garder que quelques-unes. Les élèves recopient les hypothèses retenues.

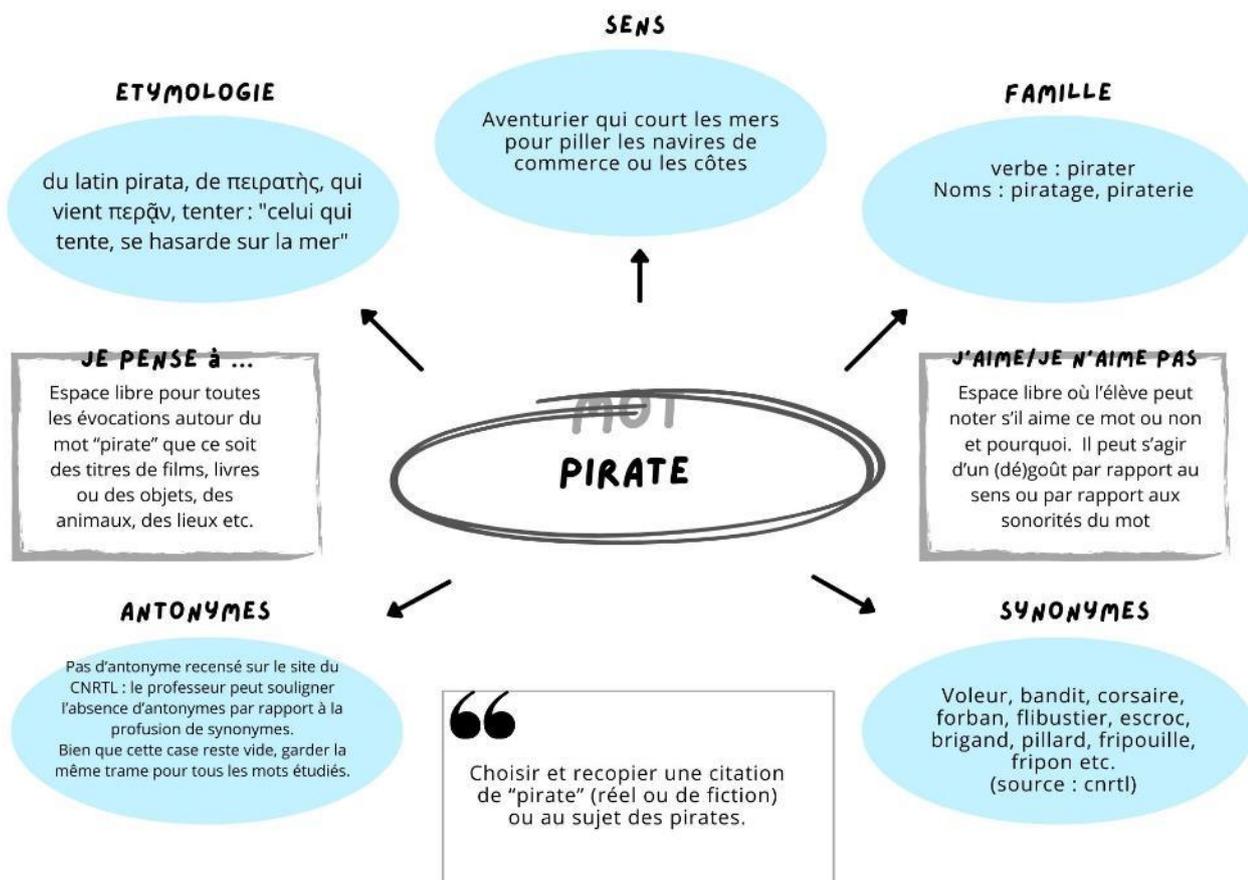
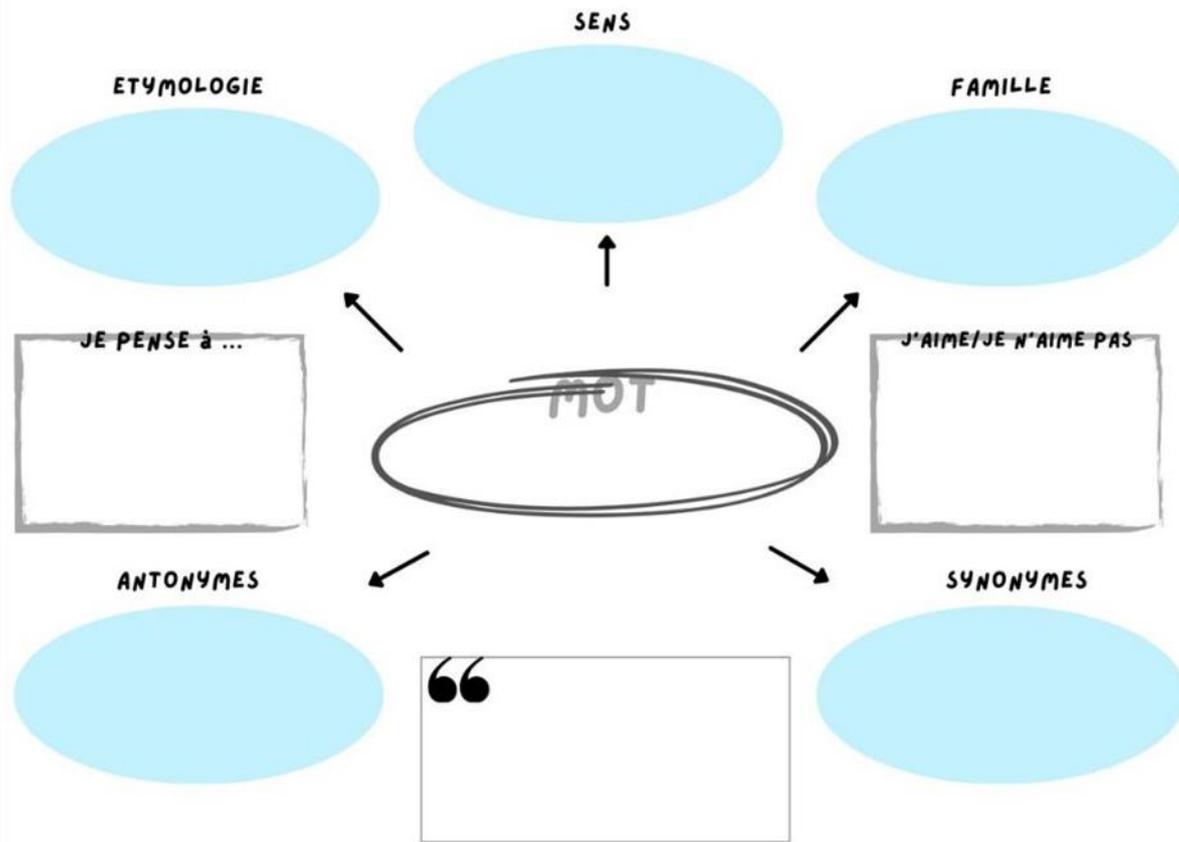
<sup>1</sup> Notion développée par Gérard Langlade. Voir par exemple l'article en ligne <https://books.openedition.org/pub/6311?lang=fr>

**Annexe 1 : Illustrations d'Yvan Pommaux**





**Annexe 2 : arbres à mots, vierge et complété.**



## Annexe 3 : exercices.

### Lexique de la navigation et de la piraterie

**Exercice 1. Associe chaque mot à sa signification ou à un mot de sens proche :**

- |              |                       |
|--------------|-----------------------|
| 1. Capitaine | - Bateau de mer       |
| 2. Navire    | - Richesse cachée     |
| 3. Canon     | - Marque la route     |
| 4. Carte     | - Flotte sur l'eau    |
| 5. Bouée     | - Explorateur         |
| 6. Trésor    | - Indique les dangers |
| 7. Timonier  | - Arme de guerre      |
| 8. Île       | - Guide le navire     |

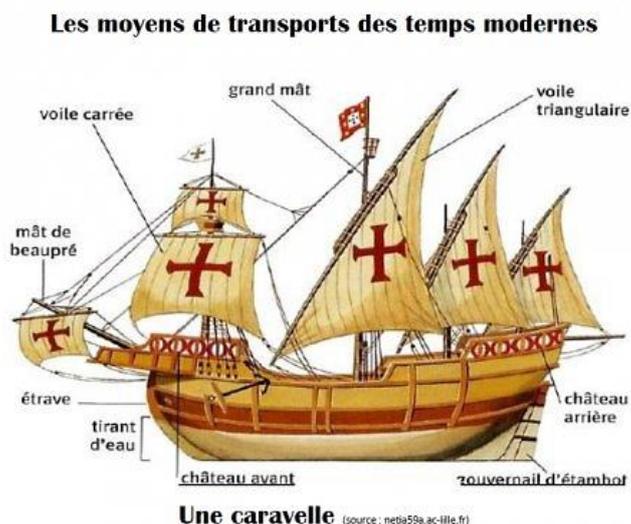
**Exercice 2. Complète les phrases suivantes avec des mots de l'exercice précédent.**

1. Le pirate brandit son \_\_\_ pour effrayer ses ennemis.
2. Le \_\_\_ donne ses ordres à l'équipage.
3. Les marins consultent la \_\_\_ pour trouver leur chemin.
4. Le \_\_\_ fend les flots en quête d'aventure.
5. Les pirates cachent leur \_\_\_ sur une île déserte.
6. Le \_\_\_ est chargé de diriger le navire.
7. Les \_\_\_ tonnent lors des combats en mer.
8. Les \_\_\_ marquent les dangers dans les eaux.

**Exercice 3. Imagine des phrases avec les paires de mots suivantes.**

1. Le timonier – le trésor
2. Le Capitaine – les bouées
3. Le navire – le canon

**Exercice 4. Que font les pirates ? Imagine des phrases pour légender le croquis selon l'exemple suivant :  
*Les pirates hissent la voile carrée.***



<b>Séance</b>	<b>2</b>	<b>Par où commencer ?</b> Majeure : Compréhension. Mineure : fluence Mise en voix et lecture puzzle de l'incipit
---------------	----------	--

### Routine orthographique

Sur les mers circulait un dangereux navire corsaire (phrase dictée ou phrase à trou pour la terminaison du verbe).

#### Séance 2 : Par où commencer ?

*Dans cette séance, il s'agit de travailler la compréhension grâce à la reformulation puis aux discussions entre pairs.*

#### Lecture puzzle

##### Étapes :

1) L'incipit (annexe 4 page suivante) est découpé et distribué de manière aléatoire à des binômes.

*Pistes de différenciation : cibler les binômes plus fragiles et leur distribuer des extraits plus explicites. Le professeur peut apporter un étayage oral pour guider leur compréhension (lecture orale, reformulation, explicitation, repérage de mots-clés...)*

2) Chaque binôme doit :

- travailler la mise en voix de son extrait
- préparer une reformulation orale
- déterminer les points de difficultés de compréhension.

*Piste de différenciation : fournir des canevas de phrases (Notre extrait parle de ... Il nous manque des informations pour comprendre ce passage ..... car .... )*

3) Présentation à la classe des mises en voix de l'extrait par les binômes et de leur reformulation. Les points de difficultés sont soumis à la classe.

4) Remise en ordre des extraits au fur et à mesure des passages. Lecture finale intégrale du chapitre.

5) Reprise et régulation des hypothèses formulées dans la séance 1. Pointer si nécessaire le côté enfantin du héros.

*Piste de différenciation : offrir la lecture d'un extrait du Client du bon Chien jaune qui souligne la naïveté de Louis-Marie. Travail possible à partir des adjectifs, des modalisateurs, des champs lexicaux pour montrer que l'imagination de l'enfant brouille sa perception de la réalité.*

6) Trace écrite sous une forme au choix sur le personnage et le cadre spatio-temporel.

#### **Rendez-vous lecture**

Pour la lecture complète de l'œuvre, le professeur fixe des rendez-vous de lecture réguliers.

Pour la séance 4, soit le professeur demande la lecture intégrale du roman, soit la lecture des chapitres 2 et 3 uniquement.

*Piste de différenciation : Possibilité de demander aux lecteurs les plus à l'aise d'enregistrer la mise en voix d'un chapitre afin de mettre les enregistrements à disposition sur un digipad pour les élèves les plus fragiles (Penser à demander l'autorisation de diffusion à faire signer par les responsables légaux).*

#### Annexe 4 : Chapitre 1 du *Chien des Mers*

Mon grand-papa Quiquengrogne était corsaire au service du roi de France. Maintenant, il dort au coin du feu et, quand il s'éveille d'un rêve en sursaut, on l'entend qui s'écrie :

« Hardi, les gars ! Sus aux Anglais ! »

Mon papa Quiquenpleure était corsaire au service du roi de France mais ces maudits Anglais l'ont pris. Il est là-bas, derrière les mers, prisonnier en Angleterre.

---

Moi, je m'appelle Jean Quiquenmousse. J'aurai bientôt neuf ans. Ce jour-là, ce sera mon tour d'être mousse et corsaire au service du roi de France. En attendant mon capitaine et mon vaisseau, je m'entraîne au combat avec tous les enfants du port sur les remparts de Saint-Malo. Nous nous battons avec des sabres de bois, nous disons des gros mots et crachons à dix pas. Je suis le chef de notre bande car c'est moi qui partirai le premier.

J'en ai le cœur content car je pourrai tuer beaucoup d'Anglais et aller chercher mon papa de l'autre côté des mers. Mais j'en ai le cœur triste car je devrai laisser grand-papa au coin du feu, maman qui fait la soupe et Toinette, ma fiancée.

---

Toinette a huit ans. Elle n'a pas de parents. La vieille Anne qui l'élève dit qu'elle l'a trouvée, quand elle était bébé. Elle était près de la grotte aux Demoiselles et elle pleurait de faim. Les « demoiselles », chez nous, ce sont les fées. La vieille Anne s'est approchée du bébé. Toinette était enveloppée de langes de soie à fils dorés et elle portait à son petit poignet un bracelet d'argent. C'était un bébé tout fripé, tout noiraud, et pas très beau, un vrai bébé de fées et de fétauds.

---

Toinette est une fille étrange. Elle ne ressemble pas aux filles des matelots. C'est pour ça que je l'aime. Quand je me serai battu contre les Anglais, je reviendrai à Saint-Malo couvert d'or et de blessures et j'épouserai Toinette. Les gens d'ici n'aiment pas beaucoup ma fiancée. Ils disent qu'elle ne sait rien faire qu'appriivoiser les rats.

---

C'est vrai que Toinette a apprivoisé trois rats, deux noirs et un blanc. Elle les a appelés Gaspard, Melchior et Balthazar. Balthazar c'est le blanc et c'est mon préféré. Quand je lui parle, on dirait qu'il me comprend. Et pourtant c'est un rat anglais ! Je le sais parce qu'il est sorti, avec les deux autres, de la cale d'un vaisseau anglais que les corsaires de Saint-Malo avaient fait prisonnier. Quand Toinette a vu filer les trois rats le long du quai, elle s'est mise à courir derrière eux et elle a crié des mots curieux. Quelque chose qui ressemblait à ceci : « Comm, comm ouize mi ! »

Les rats ont cessé de courir et ils l'ont suivie.

---

Deux marins ont observé la scène tout comme moi.

« Qu'est-ce que cette fille a bien pu dire ? a demandé le matelot à son quartier-maître.

- « Comm, comm ouize mi », a répété le quartier-maître en fronçant les sourcils.

Il s'est tourné vers moi et il m'a questionné :

- D'où vient cette fille ?

- C'est Toinette, ai-je répondu le cœur battant, c'est la fille de la vieille Anne.

- La fille de la vieille Anne, a répété le quartier-maître, alors pourquoi parle-t-elle anglais ? »

<b>Séance</b>	<b>3</b>	<b>Pirates et corsaires : héros ou malfrats ?</b> Majeure : Lecture de l'image mobile. Mineures (selon la modalité choisie) : oral, écriture
---------------	----------	---

### Routine orthographique

Au coucher du soleil, nous lançons l'ancre. => au singulier : au coucher du soleil, je...

#### Séance 3 : Pirates et corsaires : héros ou malfrats ?

*Les extraits de films sont au choix du professeur. L'objectif principal est de réfléchir à la notion de héros à travers les clichés et les représentations du pirate.*

#### **Étapes :**

**1)** Projection de scènes de films de piraterie qui font apparaître l'ambivalence des personnages de pirates.

#### **Pistes de différenciation :**

*- Selon les possibilités techniques, les extraits peuvent faire l'objet d'un « jigsaw ». Les élèves se positionnent en groupe puis chaque élève est dépêché pour aller visionner un extrait différent. Il revient auprès de son groupe initial en tant que responsable de son extrait, doit le présenter à ses camarades qui, à leur tour, présentent leur extrait. Le professeur circule et veille à ce que les échanges restent dans le cadre de la problématique initiale.*

*- Possibilité de reprendre une scène en détail pour un travail d'analyse de l'image mobile avec du lexique technique.*

**2)** Travail individuel ou en binômes, au choix du professeur : réponse à la problématique en s'appuyant sur les extraits de films visionnés. Remettre en parallèle le héros de *Chien des Mers* et son rêve de « tuer des Anglais ».

**Piste de différenciation :** *proposer un tableau (annexe 5 page suivante) pour inscrire les arguments par film et/ou des canevas de réponse.*

**3)** Dès que les élèves ont terminé, butinage des livres autour de la thématique de la piraterie ramenés par les élèves. Temps de lecture libre de l'OI ou d'un livre butiné. Possibilité pour le professeur de circuler et de discuter avec des élèves autour de leurs souvenirs de lecture (donner une place à l'élève en tant que sujet-lecteur).

**Piste de différenciation :** *amener des livres documentaires accessibles à tous (du plus simple au plus pointu) ainsi que des albums, des bd, des mangas, afin de susciter l'envie de lire chez tous les élèves.*

**4)** Lecture professorale offerte du portrait de Billy Jones (*incipit*) et de Long John Silver (chapitre 8) de *l'Île au Trésor* de Stevenson.

**Annexe 5 : Proposition de tableau pour aider les élèves à préparer la réponse à la problématique dans l'étape 2.**

	Pirate/corsaire = malfrat	Pirate/corsaire = héros
Titre du film 1		
Titre du film 2		
Titre du film 3		
<i>Chien des Mers</i>		

[films possibles : *Pirates* de Roman Polanski (un pirate égoïste, fourbe, déjanté, au charisme passé), *Pirates des Caraïbes* avec le personnage ambigu de Jack Sparrow, *Hook* de Steven Spielberg avec le capitaine Crochet...

**Piste de différenciation :** *Une ouverture avec Good Morning England, radio pirate. Notion d'illégalité, de rébellion, de liberté, mais une vigilance s'impose quant au choix de l'extrait.]*

<b>Séance</b>	<b>4</b>	<b>Grandir...</b> Majeure : Compréhension globale. Mineure : Lexique
---------------	----------	---

### Routine orthographique

Lorsqu'un navire passait à l'abordage, il pouvait chavirer. => Lorsque des navires .....

#### Séance 4 : Grandir...

*Dans cette séance, il s'agit de travailler la compréhension globale à partir de stratégies (technique des mots-clés). L'objectif de cette séance est également de revenir sur une des caractéristiques principales du récit d'aventures : la quête initiatique du héros et son passage de l'enfance à l'âge adulte. On revient enfin sur la problématique de la séquence : on réfléchit sur le devenir du personnage, ainsi que sur les valeurs morales.*

#### Étapes :

- 1) Lecture professorale des scènes d'abordage du *Chien des Mers* et du *Client du Bon Chien jaune* (extraits en annexe 6, p. 28-29).
- 2) Après la lecture de chaque texte, chaque élève doit noter un mot-clé sur un post-it (travail individuel).
- 3) Recueil et mise en commun par dépouillement des mots-clés qui sont inscrits au tableau et justifiés au fur et à mesure à l'oral.

#### **Piste de différenciation :**

- prévoir la liste des mots « indispensables » et les ajouter le cas échéant aux propositions des élèves.
- distribuer des enveloppes avec 2 ou 3 mots clés que les élèves pourront piocher.

Liste de mots indispensables : violence – Peur – courage – héros – action – ennemi – désillusion – gloire – honneur – fierté – sang – mort.

- 4) Distribution des textes. Les élèves doivent choisir un mot-clé par extrait, expliquer le sens du mot par une phrase de réponse puis le justifier à l'aide d'une citation.
- 5) Trace écrite au sujet de la quête initiatique du héros dans les romans d'aventures, et du passage douloureux de l'enfance à l'âge adulte.
- 6) Travail à la maison (qui peut être commencé en classe). Lexique : les verbes de mouvement (annexe 7, p. 30-31).
- 7) Ouverture : que gagne-t-on/perd-on à grandir ? (Lors du passage de l'enfance à l'âge adulte). Cette réflexion est en particulier centrée sur le personnage de Jean.

#### **Pistes de différenciation :**

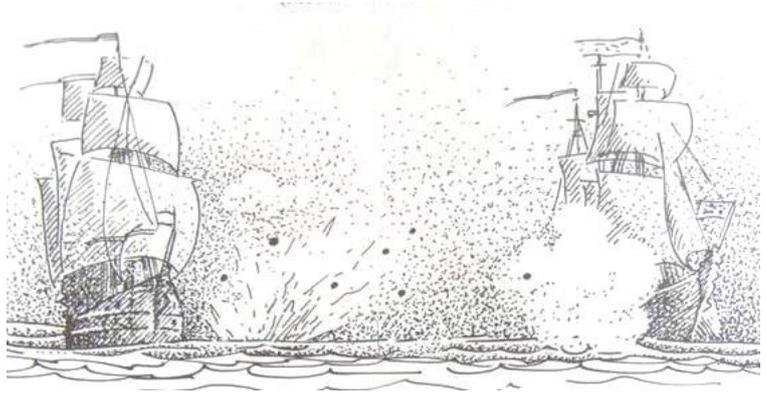
- le professeur choisit selon les élèves si l'activité prend forme dans un écrit réflexif prolongé par une discussion ou si la réflexion se fait à l'oral uniquement (petits groupes puis mise en commun par exemple).
- compléter un arbre à mots GRANDIR (même matrice que pour PIRATE).

**Rendez-vous de lecture** Lire la fin du chapitre 4 et le chapitre 5 pour la séance 8. Le chapitre 6 sera lu en classe lors de la séance 9.

**Annexe 6** : Une scène d'abordage ; *Le Chien des Mers*, Marie-Aude Murail et *Les Clients du bon Chien Jaune*, Pierre Mac Orlan

Le narrateur Jean est un jeune garçon. Son père, un corsaire, est prisonnier des Anglais et Jean rêve de devenir mousse et de le venger. Mais son amoureuse, Toinette, la fille des fées, lui fait promettre de ne pas tuer d'Anglais car son père serait de cette nationalité. Lorsqu'il embarque sur le *Chien des Mers*, Toinette lui offre Balthazar, un rat apprivoisé.

Illustrations d'Yvan Pommaux



Mais un jour, j'ai failli tout oublier dans la grande peur qui m'a saisi. Depuis le pont, est monté un cri terrible :

- Les Anglais !

Les matelots tendaient le bras vers la ligne d'horizon. Là-bas, voguait un navire marchand, battant pavillon anglais.

- Mort aux Anglais ! ont crié les matelots.

Déjà, leurs yeux s'allumaient de férocité. Ils allaient crever le ventre de ce navire et lui voler toutes ses richesses. Ils allaient jeter les Anglais au fond des mers pour venger leurs pères, leurs frères et leurs amis que les Anglais avaient tués. J'ai pensé à Toinette et à la promesse que je lui avais faite.

- Branle-bas de combat ! a crié monsieur de Beaupré, canonniers à vos pièces !

Le *Chien des Mers* filait sur les flots, gagnant de vitesse le malheureux navire marchand.

- Feu ! a ordonné monsieur de Beaupré. Nos canons ont craché leurs boulets sur les flancs de l'Anglais.

- Touché ! ont hurlé les matelots.

Ils brandissaient leurs sabres, se préparant à l'abordage. Je n'ai pas pu en supporter davantage et je suis allé retrouver Balthazar. Mon ami serré contre moi, j'ai entendu les cris, les explosions de poudre, les cliquetis des armes, le grand choc de l'abordage. Alors, dans ma tête, j'ai promis à Toinette que jamais, jamais je ne tuerais un Anglais.

- Tu entends ? ai-je murmuré à l'oreille de Balthazar, jamais je ne tuerais un Anglais, ni un homme, ni un rat.

Pourquoi suis-je un corsaire de Saint-Malo, moi qui n'ai pas dix ans ? Je sais que mon papa Quiquenpleure est prisonnier des Anglais et que je dois le délivrer. Mais comme j'aimerais être encore à Saint-Malo, courant le long des remparts ou jouant sur le sable, dans la grotte aux Demoiselles !

Le combat a pris fin. Les matelots ont mis en perce cent tonneaux de rhum pour faire une grande fête sur le pont.

- Bonne prise, a dit monsieur de Beaupré, après avoir admiré les toiles fines, les épices odorantes et les pierres précieuses volées au navire anglais.

Mon quartier-maitre, Le Hunier, s'est approché de moi et m'a tendu un gobelet :

- Tiens, bois, mon garçon, à la santé du roi de France et à la mort de tous ces Anglais !

J'ai bu, tremblant de tout mon corps, et j'ai crié, comme un vrai corsaire du *Chien des Mers* :

- Vive le roi de France et mort aux Anglais !

Puis je suis monté sur le pont et j'ai regardé la mer. Il n'y avait plus trace du combat. Le navire anglais avait coulé et moi, Jean Quiquenmousse, j'ai pleuré.



**Le premier abordage, *Les Clients du bon Chien Jaune*, Pierre Mac Orlan**

Nous gagnâmes de vitesse l'infortuné marchand. En élogeant son bordage par bâbord, nous vîmes l'équipage qui s'était jeté à genoux et levait les bras au ciel. La musique lugubre de Virmoutiers fit le reste. Avant que les mariniers blêmes de frayeur eussent esquissé un simulacre de défense, nous bondîmes à l'abordage, comme des diables, ou plutôt comme des morts à l'assaut des vivants. On ne tira pas un coup de canon. La prise était bonne. L'équipage fut jeté à la mer et je restai secoué d'horreur devant ce forfait perpétré de sang-froid.

Je me mis à regretter amèrement ma folle conduite qui m'avait entraîné vers cette disgrâce. Mais le vin était tiré, il fallait le boire. Je pus cependant me réfugier, sous prétexte de ravitailler les hommes, dans la cambuse du *Hollandais-Volant*, et je ne trempai pas mes mains dans le sang du massacre.

**Annexe 7** : fiche lexicale les verbes de mouvement (travail personnel au fil de la séquence, à utiliser en différenciation...)

## Les verbes de mouvement

### 1. Observation : tempête en mer

Lis le texte suivant. Souligne tous les mouvements, essaie de proposer un classement. Tu peux t'aider des prépositions pour ton repérage.

*Le dieu de la mer, Poséidon, furieux contre Ulysse, vient de déclencher une terrible tempête.*

Ulysse sentit son cœur et ses genoux se rompre

Et, gémissant, dit à son âme courageuse :

« Pauvre de moi ! Que va-t-il m'arriver encore ? » [...]

Comme il parlait ainsi, une lame\* terriblement

Fondit d'en haut sur lui, et fit chavirer le bateau.

Lui-même fut désarçonné ; le gouvernail

Lui échappa des mains ; des vents accourus en tempête,

Terribles, de partout, brisèrent le mât au milieu.

Au loin, voile et antenne churent dans la mer.

Ulysse fut sous l'eau longtemps, sans plus pouvoir

Remonter, sous l'assaut de la puissante lame :

Les vêtements donnés par Calypso l'alourdissaient.

Enfin il remonta, sa bouche recrachait l'amère

Écume ruisselant en abondance de sa tête.

Pourtant, bien qu'épuisé, il n'oublia pas le bateau :

Nageant à sa poursuite parmi l'onde, il s'en saisit

Et remonta dessus, pour éviter la mort.

Homère, *l'Odyssée*, Chant V.

*Si c'est possible, cette première phase se déroule en classe, et à la suite, le professeur joue le rôle d'un conteur qui serait aussi archéologue : il fait découvrir aux élèves une histoire qui les amène à réfléchir aux origines du mot, à son évolution, à sa famille ; il les guide dans le décryptage des éléments qu'il associe à cette découverte. Ici, il est notamment possible de faire l'histoire du verbe « choir », issu du latin cadere, que les élèves ont sûrement déjà entendu dans la célèbre réplique « tire la bobinette et la chevillette cherra ».*

### 2. les mouvements de haut en bas : de la cale en haut du mât.

#### a) monter

Complète les expressions suivantes avec les prépositions « à » (« au », « aux »), « dans » et « sur » (parfois plusieurs choix sont possibles).

Monter ..... un bateau - Monter .... bord - Monter.... le pont - Monter .... l'air - Monter.... l'échelle –

Monter .... sommet - Monter.... cordages - Monter .... l'assaut - Monter.... front.

*Devinettes* : Qu'est-ce qui peut monter aux yeux ? à la tête ? au nez ?

#### b) monter et ses synonymes

Par quels verbes plus précis peut-on remplacer le verbe monter dans les groupes verbaux suivants ?

Monter les voiles .....

Monter l'échelle .....

Monter une montagne .....

Monter le drapeau .....

Coup de pouce :

escalader – hisser - grimper

*Devinette* : Quelle interjection dérivée de l'un de ces verbes utilisent les pirates pour accompagner leur effort collectif pour redresser une vergue par exemple ? .....

### c) Mouvements de descente

Les verbes et leurs dérivés : trouve les noms communs de la même famille lorsque c'est possible.

verbe	substantif
descendre	la descente
chuter	
couler	
s'affaler	
culbuter	
trébucher	
(s') affaisser	
(s') écrouler	

### 3. Se précipiter à l'abordage : déplacements horizontaux

a) Pour provoquer l'admiration pour les exploits des héros, un écrivain peut amplifier et énumérer toutes les actions, comme le fait Rabelais, de façon caricaturale, dans l'extrait suivant qui décrit le combat de Frère Jean :

Aux uns il escarbouillait la cervelle, aux autres rompait bras et jambes, aux autres disloquait les spondyles du col, aux autres démolissait les reins, aplatissait le nez, pochait les yeux, fendait les mâchoires, enfonçait les dents en gueule, abattait les omoplates, meurtrissait les jambes, décrochait les hanches, déboîtait les bras...  
Rabelais, *Pantagruel*, chapitre XXVII

À la manière de Rabelais, raconte la ruée de pirates à l'abordage à l'aide des verbes suivants (tu peux aussi reprendre les verbes de mouvement précédents) :

avancer – s'élancer – se précipiter – courir/accourir – foncer – se ruer – se hâter – débouler.

#### b) Complète les phrases suivantes en utilisant le bon verbe parmi :

tonnèrent – marchait - rôdaient – se précipitait - naviguaient – hissait – brandissait – se lancèrent – déchirèrent – flottaient - entassaient – tiraient

1. Le pirate \_\_\_\_\_ son sabre lors de l'abordage.
2. Les canons \_\_\_\_\_ à bord du navire ennemi.
3. Les pirates \_\_\_\_\_ à l'assaut de la forteresse côtière.
4. Le capitaine \_\_\_\_\_ les voiles pour échapper à la tempête.
5. Les boulets de canon \_\_\_\_\_ à travers le pont du navire.
6. Les pirates \_\_\_\_\_ les trésors dans leurs coffres.
7. Les matelots \_\_\_\_\_ les cordages pour hisser les voiles.
8. Les requins \_\_\_\_\_ autour de l'épave du navire.
9. Les pirates \_\_\_\_\_ vers la cachette secrète de l'île.
10. Les pirates \_\_\_\_\_ les drapeaux noirs pour marquer leur territoire.
11. Le pirate \_\_\_\_\_ sur le pont du navire.
12. Les voiles du navire \_\_\_\_\_ au vent.
13. Le pirate \_\_\_\_\_ vers le gouvernail pour diriger le navire.

<b>Séance</b>	<b>5</b>	<b>Conjuguer l'imparfait et le passé simple</b> Majeure : Étude de la langue. Morphologie de l'imparfait et du passé simple
---------------	----------	--

### **Routine orthographique**

Au mouillage, le pirate plonge dans la mer pour se rafraîchir. => mettre à l'imparfait et au pluriel : Au mouillage, les pirates...

### **Séance 5 : Conjuguer l'imparfait et le passé simple**

*À partir des deux extraits de la séance précédente, travailler la morphologie de l'imparfait et du passé simple.*

#### **Étapes :**

**1)** Relever/surligner les verbes conjugués à des temps simples dans les deux extraits.

***Piste de différenciation :** les élèves les plus à l'aise peuvent relever et discriminer d'emblée dans un tableau (ou par deux couleurs différentes) les verbes conjugués à l'imparfait et au passé simple. Les élèves aux compétences les plus fragiles peuvent relever un nombre donné de verbes conjugués.*

**2)** Travailler la morphologie de l'imparfait puis du passé simple.

**3)** S'exercer à partir des verbes de mouvement de la fiche lexique.

séance	<b>6</b>	<b>Dans la peau d'une pirate</b> Majeure : Compréhension orale. Mineure : Fluence
--------	----------	--

### Routine orthographique

Lorsque l'équipage s'élançait à l'abordage, le navire s'immobilisait. => Lorsque les équipages.....

#### Séance 6 : Dans la peau d'une pirate

*Dans cette séance, il s'agit de travailler la compréhension orale à partir d'un podcast. L'objectif est d'aborder la construction d'un personnage de pirate féminin comme pendant au personnage masculin. Il s'agit aussi de croiser avec le personnage de Toinette dans Le Chien des Mers.*

#### Étapes :

Travail sur la compréhension orale du podcast sur la piraterie Arte Radio : introduction d'une héroïne féminine dans une fiction radiophonique : Anne Bonny, la reine des pirates :

[https://www.arteradio.com/son/61675284/la\\_reine\\_des\\_pirates\\_1\\_6](https://www.arteradio.com/son/61675284/la_reine_des_pirates_1_6)

Ce podcast est divisé en six épisodes (de quinze à vingt minutes chacun) :

- a) L'enfance d'une pirate (18 minutes)
- b) L'assaut du nouveau monde (17 minutes)
- c) Une rebelle à Charleston (13 minutes)
- d) L'île aux pirates (13 minutes)
- e) Sur le bateau de Jack Rackham (16 minutes)
- f) Les pirates ne meurent jamais (23 minutes)

On peut envisager de travailler en classe sur les quatre premiers épisodes sur deux heures ; les deux derniers épisodes seront à écouter à la maison, en complétant la fiche en autonomie.

**1)** Avant l'écoute, on distribue aux élèves une fiche sur laquelle on a listé plusieurs éléments à reporter durant l'écoute : des notes ; des mots-clefs ; les voyages d'Anne Bonny ; ce qui est surprenant ; les points communs et les différences avec Jean et Toinette.

***Piste de différenciation :** Pour le groupe 1, donner aux élèves une liste de mots dans laquelle ils pourront piocher.*

**2)** On rappelle avec la classe, à partir de ces audios, les différents éléments d'une lecture expressive réussie, pour construire avec eux la grille d'évaluation ci-dessous. On demande ensuite aux élèves de mettre en voix, en binômes, le chapitre deux (la partie dialoguée) du *Chien des Mers*. On proposera une remédiation par les pairs.

Élève évalué :	Élève évaluateur :
<b>Mise en voix</b>	<b>Critères</b>
	Rythme, débit
	Articulation
	Intonations
Conseils :	

séance	<b>7</b>	<b>En avant l'aventure !</b> Majeure : Écriture
--------	----------	--

### Routine orthographique

Alors que beaucoup de pirates circulent..... sur le pont, peu montent..... dans les cordages (phrase dictée ou phrase à trous).

#### Séance 7 : En avant l'aventure !

*Dans cette séance, il s'agit de réinvestir la compréhension travaillée dans les précédentes séances.*

#### Étapes :

##### 1) Le sujet d'écriture :

Tu embarques sur un bateau pirate pour la toute première fois. Décris ce que tu vois et ce que tu ressens à l'idée de vivre d'incroyables aventures.

Raconte ton aventure en une quinzaine de lignes.

Tu utiliseras l'imparfait et du passé simple.

#### Pistes de différenciation :

##### a) variation de la consigne

Imaginez l'histoire d'un enfant qui embarque sur un bateau pirate pour la toute première fois à partir des 3 phrases suivantes :

- À l'âge de onze ans, j'embarquais à bord du .... comme mousse. J'étais impressionné ...
- Quand nous arrivâmes aux abords des Caraïbes, les vivres vinrent à manquer et le Capitaine...
- Le Capitaine me remit alors un sabre, j'étais devenu un vrai pirate !

##### b) Boîte à mots, à réinvestir dans un texte court

*amarres, pavillon, perroquet, boussole, sextant, gouvernail, proue, poupe, ancre, foc, nœuds, pont, bâbord, tribord, voile, grappin, cabestan, coque, équipage, mousse, capitaine, vivres, rhum, carte, écus, tempête, corsaire, arme, sabre, mousquet, Caraïbes, saborder, abordage, piller, taverne, navire, juron, coffre, île, crochet.*

##### c) Entraînement à la conjugaison

*Entraîne-toi à conjuguer les verbes dont tu vas avoir besoin.*

	Imparfait	Passé simple
saborder	Je sabordais, nous sabordions	Je sabordai, nous sabordâmes
piller		
escalader		
....		

##### d) Défi : possibilité d'ajouter un paragraphe avec une scène d'assaut du bateau.

##### 2) Après lecture par le professeur, remédiation en suivant la méthode DRAS (Déplacer, Remplacer, Ajouter, Supprimer) qui se fera après la séance 8 :

Remarque : Comme le conte aura été revu entre la séance d'écriture et la séance de remédiation (séance 8), on demandera aux élèves à l'aise d'ajouter un élément à la frontière du merveilleux.

*Piste de différenciation : mettre en oeuvre le DRAS au cours de la séance d'écriture.*

séance	<b>8</b>	<b>Des personnages ambigus</b> Majeure : Compréhension. Mineure : écriture
--------	----------	---

### Routine orthographique

Le timonier indiqu... au capitaine les écueils, qui, au ras des vagues, pouv..... endommager la coque (phrase dictée ou phrase à trous).

#### Séance 8 : À la frontière du merveilleux !

*Dans cette séance, il s'agit d'établir un parallèle entre le roman et le conte merveilleux en jouant sur les références des élèves à partir de l'illustration de la page 52 qui rappelle le paysan du Chat botté. L'objectif de cette séance est de réactualiser des connaissances sur le conte, vu dans la séquence précédente, et de faire réfléchir dans le cadre de l'œuvre intégrale sur un personnage et son évolution.*

#### Étapes :

**1)** Faire observer aux élèves l'illustration page 52 et leur demander quelles références cela convoque.

*On peut, si aucune réponse n'est donnée, afficher une illustration du Chat Botté de Gustave Doré.*



**2)** Lecture professorale du « Chat Botté ».

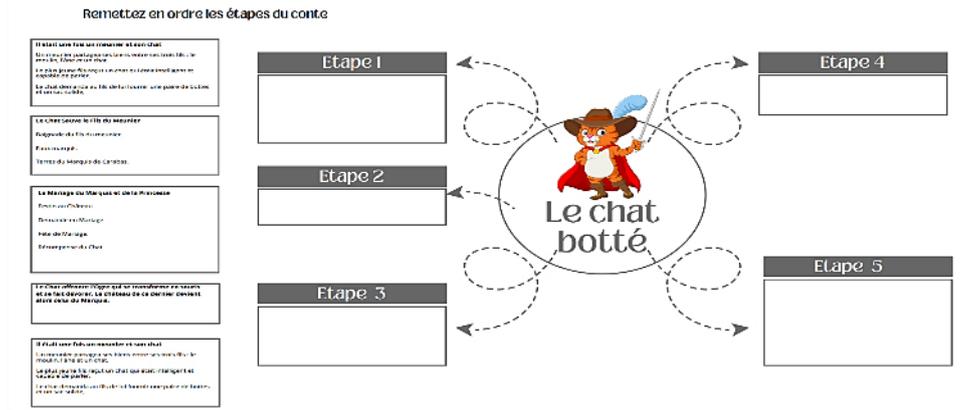
**3)** Par écrit, demander aux élèves de résumer les grandes étapes du conte.

*Piste de différenciation de l'écrit réflexif : résumé avec canevas pour les élèves en difficulté à remettre en ordre (annexe 8 page suivante, possibilité de récupérer les images et de les agrandir).*

**4)** Établir les points communs avec le début du chapitre V du roman afin de travailler sur l'importance de l'habit qui permet de renverser les codes sociaux, ainsi que sur l'ambiguïté des personnages.

# Annexe 8 : canevas coup de pouce, de longueurs variées.

Images à copier et agrandir pour assurer leur lisibilité



Version courte	Version longue 1	Version longue 2
<p><b>Il était une fois un meunier et son chat</b></p> <p>Un meunier partagea ses biens entre ses trois fils : le moulin, l'âne et un chat.</p> <p>Le plus jeune fils reçut un chat qui était intelligent et capable de parler.</p> <p>Le chat demanda au fils de lui fournir une paire de bottes et un sac solide,</p>	<p><b>Le Chat affronte l'Ogre</b></p> <p>Rencontre avec l'Ogre: Le chat se rend au château de l'ogre, qui possède toutes les terres traversées par le roi. Il flatte l'ogre pour qu'il lui montre ses pouvoirs de transformation.</p> <p>Transformation en Souris: Lorsque l'ogre se transforme en une petite souris, le chat en profite pour le dévorer, débarrassant ainsi le marquis de Carabas de son ennemi.</p> <p>Accueil du Roi: Quand le roi arrive au château, le chat l'accueille en faisant une grande révérence et en présentant le château comme appartenant au marquis de Carabas.</p>	<p><b>Il était une fois un meunier et son chat</b></p> <p>Un meunier partagea ses biens entre ses trois fils : le moulin, l'âne et un chat.</p> <p>Le plus jeune fils était désespéré de recevoir seulement un chat, mais ce chat était intelligent et capable de parler.</p> <p>Le chat demanda au fils de lui fournir une paire de bottes et un sac solide, promettant de le rendre heureux en échange.</p>
<p><b>Le Chat Sauve le Fils du Meunier</b></p> <p>Baignade du fils du meunier.</p> <p>Faux marquis</p> <p>Terres du Marquis de Carabas.</p>	<p><b>Le Chat Offre des cadeaux au Roi</b> (lapin, perdrix, truites) en précisant à chaque fois que c'est de la part du marquis de Carabas.</p>	<p><b>Le Chat affronte l'Ogre</b></p> <p>Rencontre avec l'Ogre: Le chat se rend au château de l'ogre, qui possède toutes les terres traversées par le roi. Il flatte l'ogre pour qu'il lui montre ses pouvoirs de transformation.</p> <p>Transformation en Souris: Lorsque l'ogre se transforme en une petite souris, le chat en profite pour le dévorer, débarrassant ainsi le marquis de Carabas de son ennemi.</p> <p>Accueil du Roi: Quand le roi arrive au château, le chat l'accueille en faisant une grande révérence et en présentant le château comme appartenant au marquis de Carabas.</p>
<p><b>Le Mariage du Marquis et de la Princesse</b></p> <p>Festin au Château</p> <p>Demande en Mariage</p> <p>Fête de Mariage:</p> <p>Récompense du Chat</p>	<p><b>Le Chat Sauve le Fils du Meunier</b></p> <p>Baignade: Lorsque le roi et sa fille la princesse se promènent en carrosse, le chat demande au fils du meunier d'aller se baigner dans la rivière pour que le roi le remarque.</p> <p>Faux Marquis: Pendant que le jeune homme nage, le chat cache ses vêtements et crie au secours, prétendant que le marquis de Carabas a été attaqué. Le roi ordonne alors qu'on habille le jeune homme avec l'un de ses plus beaux habits.</p> <p>Terres du Marquis: Lorsque le roi demande à qui appartiennent les terres qu'ils traversent, le chat a effrayé les paysans pour qu'ils répondent qu'elles appartiennent au marquis de Carabas.</p>	<p><b>Le Mariage du Marquis et de la Princesse</b></p> <p>Festin au Château: Le roi, la princesse et leur suite sont invités à un grand festin préparé par les serviteurs du château, qui sont heureux d'obéir au chat plutôt qu'à l'ogre.</p> <p>Demande en Mariage: Le roi propose au marquis de Carabas de demander la main de sa fille, ce que le jeune homme s'empresse d'accepter. La princesse accepte également avec joie.</p> <p>Fête de Mariage: Le mariage est célébré le jour même, avec une grande fête.</p> <p>Récompense du Chat: Le lendemain du mariage, le fils du meunier fait faire un trône spécialement pour le chat, en remerciement de son aide précieuse. Depuis lors, ils vivent tous très heureux dans le magnifique château du marquis de Carabas.</p>
<p><b>Il était une fois un meunier et son chat</b></p> <p>Un meunier partagea ses biens entre ses trois fils : le moulin, l'âne et un chat.</p> <p>Le plus jeune fils reçut un chat qui était intelligent et capable de parler.</p> <p>Le chat demanda au fils de lui fournir une paire de bottes et un sac solide,</p>	<p><b>Le Mariage du Marquis et de la Princesse</b></p> <p>Festin au Château: Le roi, la princesse et leur suite sont invités à un grand festin préparé par les serviteurs du château, qui sont heureux d'obéir au chat plutôt qu'à l'ogre.</p> <p>Demande en Mariage: Le roi propose au marquis de Carabas de demander la main de sa fille, ce que le jeune homme s'empresse d'accepter. La princesse accepte également avec joie.</p> <p>Fête de Mariage: Le mariage est célébré le jour même, avec une grande fête.</p> <p>Récompense du Chat: Le lendemain du mariage, le fils du meunier fait faire un trône spécialement pour le chat, en remerciement de son aide précieuse. Depuis lors, ils vivent tous très heureux dans le magnifique château du marquis de Carabas.</p>	<p><b>Le Chat Sauve le Fils du Meunier</b></p> <p>Baignade: Lorsque le roi et sa fille la princesse se promènent en carrosse, le chat demande au fils du meunier d'aller se baigner dans la rivière pour que le roi le remarque.</p> <p>Faux Marquis: Pendant que le jeune homme nage, le chat cache ses vêtements et crie au secours, prétendant que le marquis de Carabas a été attaqué. Le roi ordonne alors qu'on habille le jeune homme avec l'un de ses plus beaux habits.</p> <p>Terres du Marquis: Lorsque le roi demande à qui appartiennent les terres qu'ils traversent, le chat a effrayé les paysans pour qu'ils répondent qu'elles appartiennent au marquis de Carabas.</p>
		<p><b>Le Chat Offre des cadeaux au Roi</b> (lapin, perdrix, truites) en précisant à chaque fois que c'est de la part du marquis de Carabas.</p>

séance	<b>9</b>	<b>La reconnaissance</b> Majeure : Compréhension lecture
--------	----------	---

### Routine orthographique

Le capitaine évit... les écueils que lui indiqu... le timonier et qui, au ras des vagues, pouv.... endommager la coque (phrase dictée ou phrase à trous).

### Séance 9 : La reconnaissance

*Dans cette séance, il s'agit de travailler sur la fin du texte, mise en miroir avec une scène de reconnaissance tirée du théâtre classique. L'objectif de cette séance est d'étudier l'aboutissement de la quête initiatique et de montrer, grâce à la scène de reconnaissance, un renversement final et un dénouement inattendu.*

#### Étapes :

- 1) Étude du chapitre V du roman.
- 2) Mise en parallèle de ce chapitre avec des scènes de reconnaissance dans le théâtre classique.

Exemples possibles :

Molière, Acte III, *Fourberies de Scapin*, Scènes 11 et 12 : on retrouve dans cet exemple le détail du bracelet.

<https://moliere.love/les-fourberies-de-scapin/acte-3-scene-11/>

<https://moliere.love/les-fourberies-de-scapin/acte-3-scene-12/>

***Piste de différenciation :** l'avantage de ce site est de proposer deux versions des textes de Molière : une version originale et une version modernisée qui permettra éventuellement de faire un travail de différenciation.*

- 3) Retour sur le dénouement et le dilemme moral : quelle est la résolution finale de Jean ? Selon quelles valeurs ?

séance	<b>10</b>	<b>Synthèse, réactivation. Faisons le point !</b>
--------	-----------	---

### Routine orthographique

Quand le pirate jette-t-il l'ancre ? Transposer au pluriel et à l'imparfait.

#### Séance 10 : Faisons le point !

*Dans cette séance, il s'agit de faire le point sur l'ensemble de la séquence et de réactiver les connaissances par la réalisation d'affiches ou de documents collaboratifs.*

#### Étapes :

**1)** Réalisons des affiches collaboratives.

Définir une thématique par binôme/groupe :

- Un roman d'aventures
- Un roman d'apprentissage
- Un roman à la frontière du conte
- Des scènes de reconnaissance !
- Un objet puissant... (faire le lien entre le bracelet et d'autres objets dans les récits)
- Une histoire d'amour
- La figure du pirate qui fascine ou effraie.
- Mon mot de la séquence

Chaque groupe prépare pendant 15 minutes la trace écrite puis vient la fixer sur l'affiche collaborative.

#### ***Piste de différenciation.***

*- Si l'on préfère un travail individuel : on divise la classe en quatre, chaque élève prépare une thématique et la colle sur la feuille A3 dédiée à cette partie de classe. Le professeur photocopie la fiche finale en réduction en A4.*

*- Les élèves peuvent illustrer leur trace écrite à leur guise.*

**2)** Oral : chaque groupe vient présenter sa trace écrite finale aux autres.

Si la modalité « affiches » est choisie, le professeur prend en note une trace définitive qu'il laisse disponible sur l'ENT et que les élèves recopient pour le cours suivant.

## **ANNEXE 9 : LA ROUTINE ORTHOGRAPHIQUE**

Pour concevoir une routine orthographique, mettre au point d'abord le canevas lié aux points que l'on souhaite revoir. Ce canevas pourra ainsi être réutilisé plus facilement sur une autre séquence.

	<b>Morphologie imparfait</b>	<b>Accord sujet-verbe</b>	<b>Phrase exercice</b>
1	Révision terminaisons de la P3	Phrase prototypique : ordre sujet-verbe, aucun distracteur	Le jeune héros dégringolait sur la pente à une vitesse folle. => Les jeunes héros .....
2	<i>idem</i>	Inversion sujet-verbe	Sur les mers circulait un dangereux navire corsaire. (phrase dictée)
3	Cas des verbes en -cer + terminaisons P1	Du pluriel au singulier, à la première personne	Au coucher du soleil, nous lançons l'ancre. => au singulier : au coucher du soleil, je...
4	Cas des verbes en -ger Du présent à l'imparfait		Au mouillage, le pirate plonge dans la mer pour se rafraîchir. => mettre à l'imparfait et au pluriel
5		Phrase complexe (plusieurs accords)	Lorsque l'équipage s'élançait à l'abordage, le navire s'immobilisait. => lorsque les équipages...
6		Accord avec des pronoms indéfinis	Alors que beaucoup de pirates circul..... sur le pont, peu mont..... dans les cordages.
7		Sujet composé de plusieurs GN	Le capitaine, son second et le cuisinier occup..... une place spéciale à bord. (phrase qui peut être dictée)
8		Distracteurs entre le sujet et le verbe	Le timonier indiquait au capitaine les écueils, qui, au ras des vagues, pouv..... endommager la coque.
9		Phrase complexe + inversion du sujet	Le capitaine évitait les écueils que lui indiquait le timonier et qui, au ras des vagues, pouvaient endommager la coque. (phrase dictée)
10	Cas des doubles consonnes présent/imparfait	Phrase interrogative (inversion sujet-verbe)	Quand le pirate jette-t-il l'ancre ? ⇒ Au pluriel et à l'imparfait

Robert Louis Stevenson, *L'île au trésor*.

*Jim Hawkins est un jeune garçon qui s'embarque dans une chasse au trésor. Dans l'extrait suivant, il veut reprendre le navire, occupé par un pirate nommé Israël Hands. Ce dernier est blessé mais il poursuit Jim pour le tuer. Jim parvient à grimper au mât pour lui échapper.*

Profitant de ce répit, je rechargeai sans plus attendre l'amorce de mon pistolet qui avait raté, et lorsque celui-ci fut en état, pour plus de sécurité je me mis à vider l'autre et à le recharger entièrement de frais.

En présence de ma nouvelle occupation, Hands demeura tout ébaubi<sup>1</sup> : il commençait à s'apercevoir que la chance tournait contre lui ; et après une hésitation visible, lui aussi se hissa pesamment dans les haubans<sup>2</sup> et, le poignard entre les dents, se mit à monter avec lenteur et maladresse. Cela lui coûta un temps infini et maint grognement, de tirer après lui sa jambe blessée ; et j'avais achevé en paix mes préparatifs, qu'il n'avait pas encore dépassé le tiers du trajet. À ce moment, un pistolet dans chaque main, je l'interpellai :

— Un pas de plus, maître Hands, et je vous fais sauter la cervelle !... Les morts ne mordent pas, vous savez bien, ajoutai-je avec un ricanement.

Il s'arrêta aussitôt. Je vis au jeu de sa physionomie qu'il essayait de réfléchir, mais l'opération était si lente et laborieuse que, dans ma sécurité recouvrée, je poussai un éclat de rire. Enfin, et non sans ravalier préalablement sa salive, il parla, le visage encore empreint d'une extrême perplexité. Il dut, pour parler, ôter le poignard de sa bouche, mais il ne fit pas d'autre mouvement.

— Jim, dit-il, je vois que nous sommes mal partis, toi et moi, et que nous devons conclure la paix. Je t'aurais eu, sans ce coup de roulis ; mais moi je n'ai pas de chance, et je vois qu'il me faut mettre les pouces, ce qui est dur, vois-tu, pour un maître marinier, à l'égard d'un blanc-bec comme toi, Jim.

Je buvais ses paroles en souriant, aussi vain qu'un coq sur un mur, quand, tout d'une haleine, il ramena sa main droite par-dessus son épaule. Quelque chose siffla en l'air comme une flèche ; je sentis un choc suivi d'une douleur aiguë, et me trouvai cloué au mât par l'épaule. Dans l'excès de ma douleur et dans la surprise du moment — je ne puis dire si ce fut de mon plein gré, et je suis en tout cas certain que je ne visai pas — mes pistolets partirent tous les deux à la fois, et tous les deux m'échappèrent des mains. Ils ne tombèrent pas seuls : avec un cri étouffé, le quartier-maître<sup>3</sup> lâcha les haubans et plongea dans l'eau la tête la première.



Georges Roux, gravure pour *l'île au trésor* de Louis Stevenson (1885).

<sup>1</sup> ébaudi : diverti, réjoui.

<sup>2</sup> haubans : Cordage, câble servant à assujettir le mât d'un navire.

<sup>3</sup> quartier-maître : ici, le commandant du navire.

## **I. Compréhension**

**1)** Invente un titre pour chacun des parties du texte.

- 1<sup>er</sup> passage : lignes 1 à 9
- 2<sup>ème</sup> passage : lignes 10 à 20
- 3<sup>ème</sup> passage : lignes 21 à 29

*Pistes de différenciation :*

- *Utilise les mots-clés de ton choix parmi la liste ci-dessous pour créer les titres : orgueil, course-poursuite, mort, mât, étonnement, blessure.*

- *Identifier ou non les lignes des parties, le nombre de parties.*

**2)** Quel personnage remporte le rapport de force entre Jim et le pirate Hands ? Justifie ta réponse en relevant une phrase du texte.

**3) a)** À quel champ lexical appartiennent les mots « ricanement », « souriant », « éclat de rire » ?

**b)** Qu'est-ce que cela traduit de l'attitude de Jim ?

**4)** Que pense Jim à la fin de cet extrait ? Rédige ses pensées en une ou deux phrases, à la première personne.

*Piste de différenciation : « Moi Jim, qu'est-ce que je viens de faire ? Je ... »*

**5) Lecture de l'image.** À quelles lignes précises du texte pourrais-tu rattacher cette image ? Explique ta réponse.

## **II. Réécriture**

« Il commençait à s'apercevoir que la chance tournait contre lui ; et après une hésitation visible, lui aussi se hissa pesamment dans les haubans et, le poignard entre les dents, se mit à monter avec lenteur et maladresse. »

Récris le passage précédent en remplaçant « il » par « ils ».

## **III. Écriture**

Dans cet extrait, le jeune Jim est-il un malfrat ou un héros ?

Réponds en effectuant des rapprochements avec Jean, le héros du *Chien des Mers* et les autres figures de pirates étudiées.

Pour structurer ta réponse, tu utiliseras au moins trois des connecteurs suivants :

- tout d'abord ;
- de plus ; en outre ;
- toutefois ; cependant.

## Lire et comprendre une œuvre intégrale patrimoniale

### Séquence 5<sup>e</sup> : *L'Avare*, Harpagon, ses gens et son argent

Compétences exercées	MAJEURE : Lecture (compréhension, interprétation des inférences morales et culturelles) MINEURES : Langue (les expansions minimales du nom, les pronoms. L'impératif)
Durée indicative	4 semaines
Supports exploités	OI : <i>L'Avare</i> , Molière, 1667. La séquence propose un accompagnement de la lecture personnelle de l'intégralité de l'œuvre, scandée par des temps de lecture analytique d'extraits de scène pour déplier le sens : II, 5 et IV, 7
Les étapes du projet	Séance 1. En attendant l'ouverture des portes : qui est Harpagon ? Séance 2. Le rideau se lève : parcours différenciés des Actes I et II. Séance 3. Premier entracte : jeux de dupes (II, 5) Séance 4. Reprise du spectacle : parcours différenciés des Actes III et IV. Séance 5. Deuxième entracte : « pauvre » Harpagon ? (IV, 7) Séance 6. L'impératif Séance 7. Reprise du spectacle : parcours différenciés de l'acte V. Séance 8. Le Faste et l'Enclume : le temps de la critique. (Bilan)

#### Présentation de l'ouvrage choisi :

*L'Avare* possède une telle richesse thématique que la pièce peut parfaitement répondre à l'enjeu littéraire et de formation personnelle « avec autrui : familles, amis, réseaux ». Les « jeux » relationnels dans la comédie sont à la fois le moteur de l'action et la source de l'humour : jeux d'amour, jeux de dupes, jeux de pouvoir, tant à l'échelle du noyau familial qu'au niveau de personnages satellites tournant autour du centre de son petit univers, Harpagon. Pour apprécier cette pièce, rire des situations et réfléchir sur ce qui se « joue » sur scène, l'élève est confronté à une véritable difficulté : l'ensemble des inférences, évidentes pour un spectateur « choisi » au XVII<sup>e</sup> siècle. Inférences culturelles, tout d'abord, dans la mise en scène d'une société où le père peut être le centre tyrannique d'une famille devant s'adapter à lui et à l'extravagance d'un projet de mariage qui peut choquer ; inférences linguistiques, aussi, dans la langue d'Harpagon qui fait de l'argent une créature adulée avec passion ; inférences morales, surtout, car chaque personnage parle en affichant des intentions qui ne sont pas toujours représentatives de son plan secret... Cette séquence vise à expliciter l'ensemble de ces inférences par et pour les élèves selon des parcours différenciés, pour les faire réfléchir sur l'enjeu ontologique des dits et des non-dits dans le jeu des relations, mais aussi pour qu'ils puissent en rire. Des séances de lexicologie peuvent être intercalées : sur les racines latines *capio* et *cupio* entre les séances 1 et 2 (établir des arbres à mots), sur la polysémie du mot « passion » (fin de séance 5). Une routine orthographique est possible sur l'impératif (voir p. 55).

<b>Séance</b>	<b>1</b>	<b>Majeure</b> : compréhension, stratégies de pré-lecture Entrée dans les enjeux.
---------------	----------	--

### Séance 1. En attendant l'ouverture des portes : mais qui est Harpagon ?

*Cette première séance vise à travailler l'horizon d'attente des élèves afin de les impliquer dans la lecture, selon leurs besoins. On cherche à susciter une image mentale d'Harpagon qui soit articulée avec son caractère chez tous les élèves.*

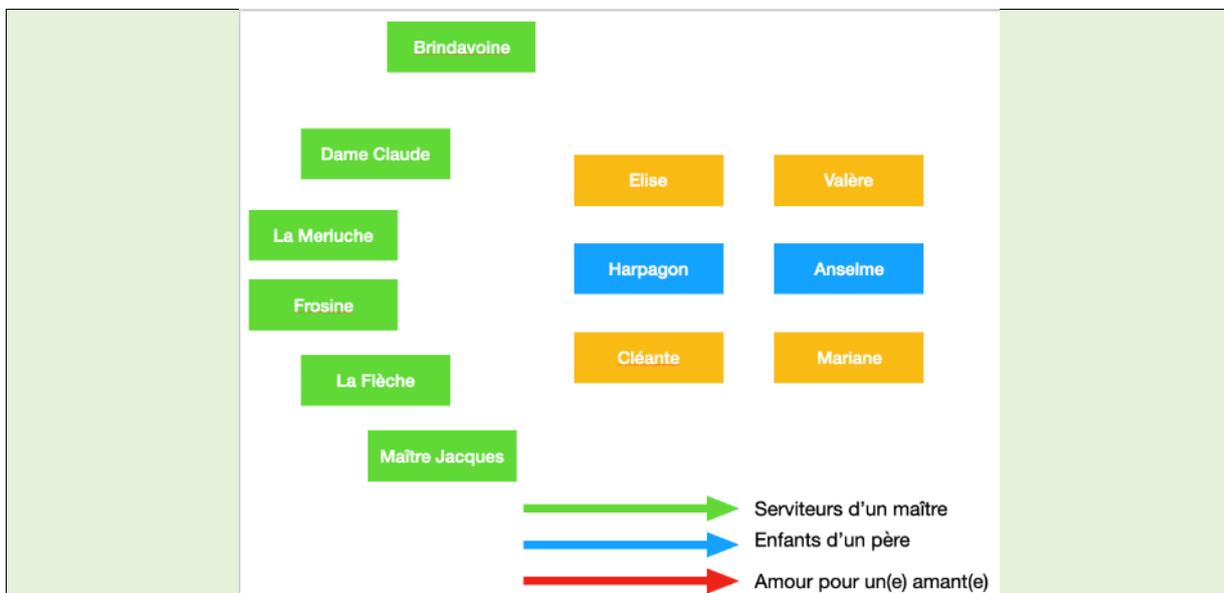
#### Étapes :

1. Enrôler tous les élèves en posant la question de la représentation d'un personnage de théâtre.  
Pour tous les élèves, comparer les représentations de l'Avare, Harpagon.  
Comment est-il représenté ? Harpagon a-t-il seulement l'air « avare » sur ces représentations ?



Ces illustrations permettent de faire surgir la représentation de la paranoïa, de la folie (dont la passion amoureuse), mais aussi le statut social : un vieux personnage, habillé de manière austère, parfois rieur, parfois malheureux, parfois méfiant...

2. En groupe complet, à partir de la liste des personnages, expliciter les relations actancielles.  
Qui concentre tous les pouvoirs ?  
Quels jeux d'alliance sont possibles entre les serviteurs et les autres personnages ?  
Quelle relation risque de poser un problème pour un personnage ?



3. Travailler l'image mentale d'un personnage en explicitant ses inférences morales pendant la lecture.  
Lecture en classe de I, 1 et I, 2.

**Pistes de différenciation :** pour les élèves qui ont des difficultés à se représenter un personnage de théâtre à la lecture selon ce qu'il dit ou ce qui est dit de lui, relier des citations de la pièce à certains passages faisant le portrait d'Harpagon *in absentia* ; pour les élèves accédant plus difficilement à l'abstraction, même travail, mais avec des images.

 <p>Édition Étonnants classiques</p>	<p>Voilà où les jeunes gens sont réduits par la maudite avarice des pères ; et on s'étonne après cela que les fils souhaitent qu'ils meurent. (II, 1)</p>
<p>Librio</p>  <p>Librio 2€</p> <p>Molière</p> <p>L'AVARE</p>	<p>La peste de l'avarice et des avaricieux ! (I, 3)</p> <p>Il ne dit jamais : Je vous donne, mais : Je vous prête le bon jour. (III, 4)</p> <p>Quand il y a à manger pour huit, il y en a bien pour dix. (III, 1)</p>

Une trace écrite pourra fixer les relations entre les personnages et les particularités du personnage d'Harpagon.

Séance	<b>2</b>	<b>Majeure</b> : Lecture Stratégies de lecture : travail sur la caractérisation des personnages
--------	----------	--

### Séance 2. Le rideau se lève : accompagnement de la lecture des actes I et II

*Le professeur pourra utiliser les parcours suivants selon ses choix pédagogiques : lecture et activités peuvent être réalisées en classe et/ou à la maison, selon les besoins des élèves. De même, le professeur pourra prendre tout ou partie des relevés ci-dessous.*

#### 1. Approfondir la caractérisation des personnages et maintenir l'attention des élèves sur la lettre du texte.

**Activité 1** : Pour les élèves ayant le besoin d'être accompagnés pour maintenir une attention constante sur l'énonciation, retrouver les expressions suivantes dans le passage et les associer au personnage désigné par le pronom en gras. Comment ce relevé montre-t-il l'extravagance outrancière d'un personnage en particulier ?

❖ Harpagon	« Je crois que <b>vous</b> m'aimez d'un véritable amour, et que vous me serez fidèle » (I,1)
❖ Frosine	« l'excès de son avarice, et la manière austère dont <b>il</b> vit avec ses enfants ? » (I,1)
❖ Cléante	" <b>je</b> sais que je dépends d'un père, et que le nom de fils me soumet à ses volontés. » (I, 2)
❖ Valère	"La nature, ma soeur, n'a rien formé de plus aimable ; et <b>je</b> me sentis transporté dès le moment que je <b>la</b> vis. » (I,2)
❖ Mariane	« <b>Vous</b> avez de l'argent caché ? » (I,3)
❖ Élise	« Il y a une petite difficulté : c'est que j'ai peur qu'il n'y ait pas avec <b>elle</b> tout le bien qu'on pourrait prétendre. » (I,4)
❖ Anselme	« un homme mûr, prudent et sage, qui n'a pas plus de cinquante ans, et dont on vante les grands biens. » (I,4)
❖ Harpagon	« <b>Je</b> crois que j'en viendrai à bout. »
❖ Élise	« Oui, Monsieur, c'est un jeune homme qui a besoin d'argent. Ses affaires le pressent d'en trouver, et <b>il</b> en passera par tout ce que vous en prescrirez. » (II, 2)
❖ Anselme	« <b>Je</b> sais l'art de traire les hommes, j'ai le secret de m'ouvrir leur tendresse, de chatouiller leurs cœurs, de trouver les endroits par où ils sont sensibles. » (II, 4)
❖ Anselme	« En un mot, <b>il</b> aime l'argent, plus que réputation, qu'honneur et que vertu » (II, 4)
❖ Anselme	« Ah ! que vous <b>la</b> connaissez mal ! » (II, 5)

**Activité 2 : Pour les élèves ayant le besoin de travailler l'implicite, indiquer les répliques qui sont des mensonges et celles qui sont sincères.**

Acte I		Sincère ?
1	Valère : « Vous voyez comme je m’y prends, et les adroites complaisances qu’il m’a fallu mettre en usage pour m’introduire à son service ; sous quel masque de sympathie et de rapports de sentiments je me déguise pour lui plaire, et quel personnage je joue tous les jours avec lui, afin d’acquérir sa tendresse. »	
2	Élise : « Oui, je conçois assez, mon frère, quel doit être votre chagrin. »	
3	La Flèche : « Je parle... je parle à mon bonnet »	
4	Cléante : « Non. »	
5	Valère : « Heurter de front ses sentiments est le moyen de tout gâter »	
Acte II		
1	Cléante : "J'ai besoin d'argent ; et il faut bien que je consente à tout. »	
2	Cléante : "Ne rougissez--vous point de déshonorer votre condition par les commerces que vous faites ? »	
4	La Flèche : « Le seigneur Harpagon est de tous les humains l’humain le moins humain, le mortel de tous les mortels le plus dur et le plus serré. »	
5	Frosine : « Hé bien ! qu’est--ce que cela, soixante ans ? Voilà bien de quoi ! C’est la fleur de l’âge cela, et vous entrez maintenant dans la belle saison de l’homme. »	

**2. Comprendre un personnage manipulateur, dans le texte et l'implicite.**

**Activité 1 : Pour les élèves ayant besoin d'être accompagnés pour comprendre les actions d'un personnage (cause/conséquence), une étude transversale du personnage de Frosine. Quels adjectifs lui correspondent ? Lesquels ne lui correspondent ? Choisir des passages pour illustrer la réponse.**

modeste - orgueilleuse	honnête - menteuse	moqueuse - charmeuse

**Activité 2 : Pour les élèves ayant besoin d'être poussés pour s'engager émotionnellement** dans leur lecture, une étude transversale des sentiments que suscite Harpagon. Identifier les auteurs des réactions ci-dessous puis les nommer en s'aidant du lexique fourni.

	« Nous joindrons après nos forces pour venir attaquer la dureté de son humeur. » (I, 2)	Révolte
Cléante	« Je n'ai jamais rien vu de si méchant que ce maudit vieillard et je pense, sauf correction, qu'il a le diable au corps. » (I, 3)	Incompréhension
Elise	« Mais a-t-on jamais vu un père marier sa fille de la sorte ? (I, 4)	Mépris
Frosine	« Le seigneur Harpagon est de tous les humains l'humain le moins humain. » (II, IV)	Haine
La Flèche	« chien de vilain à tous les diables ! » (II, V)	Crainte

<b>Séance</b>	<b>3</b>	<b>Majeure</b> : Lecture - Interprétation  Compréhension/interprétation
---------------	----------	---

**Séance 3. Jeux de dupes**  
**(II, 5, depuis « Ah ! Que vous la connaissez mal ! »... jusqu'à « Jusqu'à tantôt »)**

*Objectif : comprendre les inférences morales pour saisir l'humour et les enjeux de pouvoir dans le passage.*

**Étapes :**

- 1) Point sur la lecture des deux premiers actes.
  - A. Retour sur les différentes illustrations données en séance 1 : qu'a-t-on retrouvé des hypothèses de lecture initiales ? Qu'est-ce qui a différé ?
  - B. Qui est Frosine ? Quel est son intérêt à manipuler Harpagon ?
- 2) Lecture du passage.
- 3) Compréhension du propos du texte :

**Activité 1 : Pour les élèves ayant des difficultés à comprendre l'implicite, remettre le résumé dans l'ordre et illustrer chaque phrase par un extrait en justifiant la réponse.**

Harpagon trouve de fausses excuses pour ne rien donner à Frosine.	Harpagon comprend qu'il est flatté car Frosine attend quelque chose en retour.
Frosine flatte Harpagon et lui ment.	Harpagon cherche à connaître les sentiments que Mariane peut éprouver pour lui.

**Activité 2 : Pour les élèves ayant un accès à la compréhension fine, on peut donner une réplique qui précède le passage en amont et demander quel plan Frosine va élaborer : « Mais, Frosine, il y encore une chose qui m'inquiète. La fille est jeune, comme tu vois ; et les jeunes gens d'ordinaire n'aiment que leurs semblables, ne cherchent que leur compagnie. J'ai peur qu'un homme de mon âge ne soit pas de son goût ; et que cela ne vienne à produire chez moi certains petits désordres qui ne m'accommoderaient pas. »**

- 4) Expliquer le double jeu de Frosine

**Activité 1 : Pour les élèves ayant besoin de renforcer les compétences d'interprétation, expliquer la réplique suivante en s'appuyant sur les illustrations : « On lui voit dans sa chambre quelques tableaux et quelques estampes ; mais que pensez vous que ce soit ? Des Adonis ? des Céphales ? des Pâris ? et des Apollons ? Non : de beaux portraits de Saturne, du roi Priam, du vieux Nestor, et du bon père Anchise sur les épaules de son fils. » Pourquoi le choix de ces mythes renvoie-t-il précisément à ce qui se passe dans la pièce de Molière ?**

			
Alexander Macco, <i>Céphale et Procris</i> , 1793	Jacques Louis David, <i>Les amours de Paris et d'Hélène</i> , 1788	Francisco Goya, <i>Cronos (Saturne) dévorant ses enfants</i> , 1819-1823	Charles André Van Loo, <i>Énée portant Anchise</i> , 1729

**Activité 2 : Pour les élèves ayant besoin de structurer leur interprétation à l'échelle du passage**

A. D'après Frosine, quel est le physique idéal pour Mariane ? Pour chaque élément du portrait, vous dégagerez les raisons qui expliqueraient cette passion : la pilosité, le nez, les vêtements.

B. Trouver un autre élément du portrait d'Harpagon qui charmerait Mariane selon Frosine.

C. Retrouver et classer les adjectifs et les noms qualifiant Harpagon selon Frosine. Que remarquez-vous ?

5) En groupe complet : <https://www.youtube.com/watch?v=YI1mMvJ4gA> : expliquer la gestuelle du comédien au regard du texte : le jeu trahit-il ou respecte-t-il les didascalies correspondantes dans le texte original ?

6) La trace écrite pourra montrer que les discours se répondent en fausseté.

Séance	<b>4</b>	<b>Majeure</b> : Lecture compréhension Stratégies de lecture : travail sur les inférences morales.
--------	----------	---

#### Séance 4. Reprise du spectacle : parcours différenciés de lecture des actes III et IV.

1. « Peste la sincérité ! C'est un mauvais métier » (III, 2) : comprendre les faux mensonges et les vraies tromperies

#### Activité 1 : Pour des élèves ayant le besoin de travailler l'implicite

Pour chacun de ces personnages, deux répliques : laquelle est adressée avec sincérité à un autre personnage ? Laquelle vise à manipuler un interlocuteur ? À chaque fois, indiquer le personnage manipulé. Attention, certaines répliques sont à la fois sincères et menteuses....

Valère		Harpagon	
Apprenez, maître Jacques, vous et vos pareils, que c'est un coupe-gorge qu'une table remplie de trop de viandes. (III,1)	À ce que je puis voir, maître Jacques, on paye mal votre franchise. (III,2)	Quand il y a à manger pour huit, il y en a bien pour dix. (III,1)	Point du tout : au contraire, c'est me faire plaisir, et je suis bien aise d'apprendre comme on parle de moi. (III,1)
Frosine		Cléante	
Vous ne l'épousez qu'aux conditions de vous laisser veuve bientôt ; et ce doit être là un des articles du contrat. (III, 4)	C'est qu'elle est encore toute surprise ; et puis les filles ont toujours honte à témoigner d'abord ce qu'elles ont dans l'âme. (III, 4)	Puisque vous voulez que je parle d'autre façon, souffrez, Madame, que je me mette ici à la place de mon père, et que je vous avoue que je n'ai rien vu dans le monde de si charmant que vous. (III,6)	Son air est de franche coquette ; sa taille est assez gauche, sa beauté très médiocre, et son esprit des plus communs. Ne croyez pas que ce soit, mon père, pour vous en dégoûter. (IV, 2)
Mariane		Maître Jacques	
C'est une rencontre imprévue qui m'a surprise autant que vous ; et je n'étais point préparée à une pareille aventure. (III,7)	Je vous promets que ce qu'il m'a dit ne m'a point du tout offensée ; au contraire, il m'a fait plaisir de m'expliquer ainsi ses véritables sentiments. (III,6)	Monsieur, puisque vous le voulez, je vous dirai franchement qu'on se moque partout de vous. (III,1)	Hé bien ! votre fils n'est pas si étrange que vous le dites, et il se met à la raison. (IV, 4)

**Activité 2 : Pour les élèves ayant des difficultés à comprendre les inférences morales, nous pouvons travailler avec eux la manière dont les jeux de manipulation se répondent les uns aux autres. Remettre dans l'ordre les manipulations suivantes. Expliquer l'importance capitale de l'ultime manipulation de l'acte IV au regard de tous ces jeux.**

Cléante annonce à Harpagon que Mariane ne lui plaît pas tant que cela.	Cléante avoue son amour pour Mariane à Harpagon.	Harpagon et Cléante se réconcilient car chacun pense que l'autre a cédé, avant de découvrir qu'il n'en est rien.	Frosine convainc Mariane de rencontrer Harpagon en lui souhaitant un veuvage rapide.
Valère frappe Maître Jacques.	Frosine explique le silence de Mariane à Harpagon comme le résultat de son émotion.	Valère prend le parti d'un repas économique contre Maître Jacques.	Harpagon propose Mariane au mariage à Cléante.
Maître Jacques fait croire à Harpagon que Cléante a accepté de lui laisser Mariane.	Maître Jacques tente de frapper Valère.	Cléante passe la bague au doigt de Mariane en prenant celui de son père.	Cléante et Mariane se déclarent leur amour devant Harpagon, en prétextant parler à la place de ce dernier.

**2. « J'aime une fille, que je veux épouser ; et le pendarde a l'insolence de l'aimer avec moi, et d'y prétendre malgré mes ordres. » (IV, 4 : comprendre les jeux de pouvoir et leurs bascules).**

**Activité 1 : pour les élèves devant travailler la dénotation lexicale et ayant besoin d'un maintien de l'attention, parcours sur la vision qu'Harpagon a de tous les autres personnages. Relier ces répliques aux répliques concernées. Ce travail sert à interroger le statut de l'argent pour Harpagon.**

Ses enfants	Élise	« Mon support, ma consolation, ma joie » (IV, 4)
	Cléante	« Laisse-moi faire, traître » (IV, 3)
Son (futur ?) gendre	Valère	« Vous êtes un sot, un maraud, un coquin, et un impudent. » (III,1)
Sa (future ?) épouse	Mariane	« Vous aurez l'œil sur ce que l'on desservira, et prendrez garde qu'il ne s'en fasse aucun dégât. Cela sied bien aux filles. » (III,1)
Les domestiques	Maître Jacques	"Approche, que je t'embrasse pour ce mot. Voilà la plus belle sentence que j'aie entendue de ma vie. » (III,1)
		"je maintiens et garantis que vous êtes un astre, mais un astre le plus bel astre qui soit dans le pays des astres. » (III,5)
	L'argent	"Tu m'as fait plaisir, maître Jacques, et cela mérite une récompense. »

**Activité 2 : pour les élèves pouvant travailler les connotations lexicales, étude transversale : Harpagon parle-t-il d'argent ou d'un personnage ? Relier les répliques à leur sujet. Que peut-on remarquer ?**

Personnage	« Leur épée de chevet » (Harpagon, III,1)
	« Souviens-toi de m'écrire ces mots : je les veux faire graver en lettres d'or sur la cheminée de ma salle. » (III,1)
	« Vous voyez qu'elle est grande ; mais mauvaise herbe croît toujours. » (III, 6)
Bien	« je serai bientôt défait et de l'un et de l'autre » (III, 6)
	« je suis pour elle engagé de parole, je te l'aurais donnée, sans l'aversion que tu témoignes. » (IV, 3)
	« sans toi, il m'est impossible de vivre. » (IV, 7)

- 3. Synthèse :** inviter les élèves à reprendre la question de la séance 1 (« Qui est Harpagon ? ») pour y répondre de façon plus complète et nuancée. Il s'agira cette fois (en préparation de l'évaluation finale), de rédiger un portrait du personnage pour le blâmer.

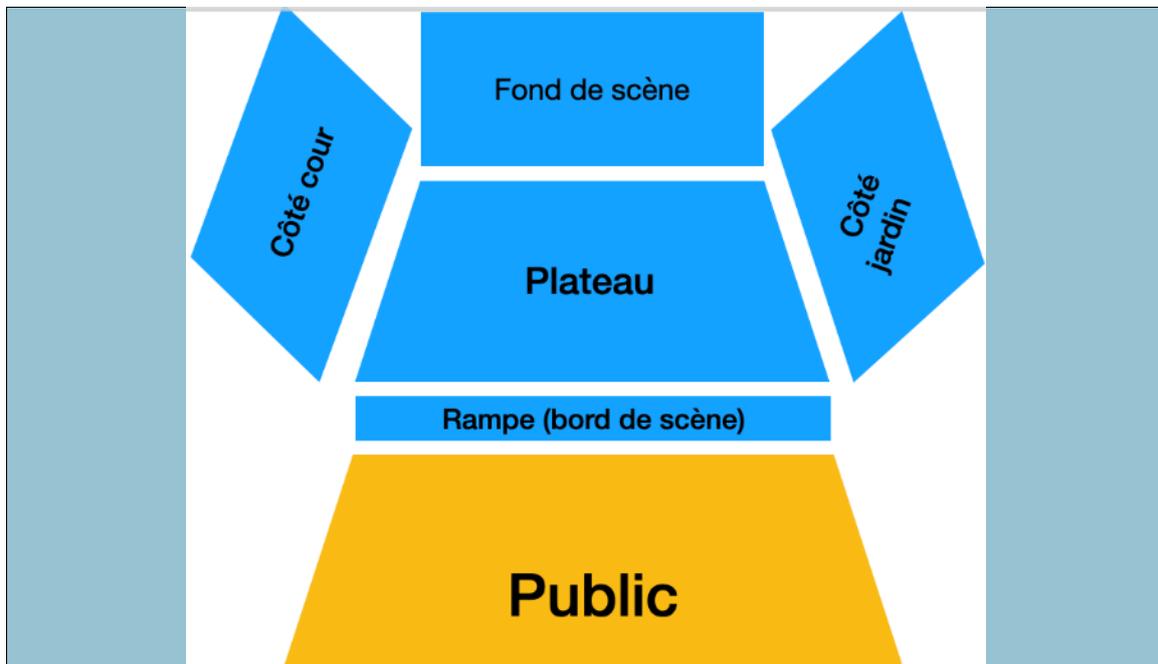
<b>Séance</b>	<b>5</b>	<b>Majeure</b> : Lecture - Interprétation Compréhension/interprétation
---------------	----------	---

### Séance 5. Deuxième entracte : « pauvre » Harpagon ? (IV, 7)

#### Étapes :

1. Lecture « blanche » du passage.
2. Choisir quelques phrases exclamatives et interrogatives : comment les interpréter ? Dans le ridicule ? Le pathétique ?
3. Comprendre le comique de la scène et sa dynamique :

**Activité 1 : pour les élèves ayant besoin de travailler l'image mentale lors de la lecture.** Proposer une scénographie au comédien sur le schéma pour rendre au plus près du texte les déplacements d'Harpagon. Expliquer ensuite « Ils me regardent tous, et se mettent à rire. » : qui rit ? Qu'y a-t-il de drôle ?



**Activité 2 : pour les élèves à la lecture plus fine,** associer chaque gestuelle des captations à un extrait du passage.



Denis Podalydès dans le rôle d'Harpagon, *L'Avare*, mise en scène Catherine Hiegel, Comédie française, 2009. L'élève peut vérifier son hypothèse.

4. Analyser le rapport entre Harpagon et son argent.

**Activité 1 : pour les élèves ayant besoin de travailler les connotations, relier des citations du passage aux interprétations suivantes :**

L'argent est un ami	L'argent est une amante	L'argent est une source de vie
---------------------	-------------------------	--------------------------------

**Activité 2 : pour les élèves plus à l'aise sur la lecture fine, étudier la progression du désarroi d'Harpagon. Repérer les noms, les verbes et adjectifs permettant d'évoquer la gradation de son désarroi.**

5. Visionnage de deux interprétations différentes : par Denis Podalydès (Comédie française) : <https://www.youtube.com/watch?v=h1oJ4d755vY> et par Louis de Funès dans l'adaptation filmique : [https://www.youtube.com/watch?v=6QN\\_I41oaXQ](https://www.youtube.com/watch?v=6QN_I41oaXQ)

6. Ces deux interprétations permettent aux élèves de dire quelle version correspond à l'image d'Harpagon qu'ils se sont faite. Travail écrit : quelle mise en scène fait le mieux ressortir le caractère d'Harpagon ? Justifiez en vous référant au texte.

Séance	<b>7</b>	<b>Majeure : Langue</b>
--------	----------	-------------------------

### Séance 7. L'impératif présent

*Cette séance est préparée lors des séances précédentes par une routine de réécriture, qui permet de travailler le changement de mode et les pronoms (revus aussi lors de la séance 1).*

	<b>Réécrire aux trois personnes de l'impératif (un exemple peut être donné avant)</b>
Verbes identiques au présent de l'indicatif et de l'impératif	Tu obéis à tes parents.
Changement à la P2 pour les verbes en ER	Tu écoutes ton père.
Verbes pronominaux, reprise verbe en ER	Tu te révoltes contre la tyrannie.
La forme négative	Tu ne t'insurges pas contre ta famille.
Verbes particuliers fréquents : être et avoir	Tu es patient et tu as du courage.
Verbes particuliers fréquents : savoir et avoir	Tu sais ton rôle, tu n'as pas peur de monter sur scène.
Verbes en ER (procédure inverse)	Respecte cet ordre ! > Transposer à l'indicatif

**1)** Relire la scène 1 de l'acte III jusque « oui mon père ». Repérer les ordres donnés par Harpagon à « ses gens », identifier parmi ces ordres les verbes à l'impératif.

**2)** Leçon : morphologie et emplois de l'impératif.

**3)** Par groupe de deux élèves : un metteur en scène dirige le comédien qui a le rôle d'Harpagon dans la scène 7 de l'acte IV (séance 5), il lui donne des ordres et des conseils. Jouez ce moment ensemble, puis écrivez les quatre conseils à l'impératif qui vous semblent les plus importants parmi ceux que vous avez donnés à l'oral.

Séance	<b>8</b>	<b>Majeure</b> : Lecture compréhension Stratégies de lecture : travail sur les inférences morales.
--------	----------	---

### Séance 8. Reprise du spectacle : parcours différenciés de lecture de l'acte V.

#### 1. La clarté dans la confusion : une fin de pièce comme un feu d'artifice

**Activité 1, pour les élèves qui ont besoin de travailler l'implicite : identifier les répliques qui sont sources de quiproquo et celles qui n'en relèvent pas, en s'appuyant sur le contexte de la scène :**

- Harpagon : « si l'on ne me fait retrouver mon argent, je demanderai justice de la justice. » (V, 1)
- Maître Jacques : « Qu'on me l'égorge tout à l'heure ; qu'on me lui fasse griller les pieds, qu'on me le mette dans l'eau bouillante, et qu'on me le pendre au plancher » (V,2)
- Valère : « Moi ? je ne l'ai point enlevée, et elle est encore chez vous. » (V, 3)
- Élise : « Ah ! mon père, prenez des sentiments un peu plus humains, je vous prie, et n'allez point pousser les choses dans les dernières violences du pouvoir paternel. » (V, 4)

**Activité 2, pour les élèves capables de structurer un récit : à la lecture de V, 5, reconstituer l'histoire de Valère et de Mariane. Utiliser les termes suivants : naufrage, reconnaissance, nobles, Naples.**

#### 2. « Et moi, ma chère cassette » : Harpagon dans tous ses états

**Activité 1 : pour des élèves ayant besoin d'aide pour maintenir leur attention sur leur lecture. Qu'est-ce qu'Harpagon n'a pas fait dans cet acte ? Une seule réponse possible !**

Refuser de payer pour un service qu'il a demandé.	Refuser de payer pour le mariage de ses enfants.	Refuser de récupérer sa cassette contre sa propre fille.	Considérer tout le monde peut le voler, dont lui-même.
Demander au commissaire de faire d'un innocent un coupable.	Dire à sa fille qu'il aurait préféré qu'elle mourût plutôt qu'elle se mariât.	Préférer pendre son domestique plutôt que de payer le commissaire.	Demander au commissaire d'arrêter tous les habitants de Paris.
Menacer de mort pour retrouver sa cassette.	Traiter le mariage de sa fille de « disgrâce ».	Menacer d'enfermer sa fille.	Menacer de tuer son gendre.

**Activité 2 : pour des élèves ayant bien compris le récit de l'acte V.** Quelle représentation est la plus proche pour vous de votre lecture de l'acte V ? Pourquoi ? (Rédiger un paragraphe argumenté)



Laurent Stocker dans le rôle d'Harpagon, *L'Avare*, Mise en scène de Lilo Baur pour la Comédie Française, 2022.



Michel Bouquet dans le rôle d'Harpagon, *L'Avare*, Mise en scène de Georges Werler, 2007.

Séance	<b>9</b>	<b>Majeure</b> : Lecture - compréhension /interprétation Séance évaluative
--------	----------	---

**Sujet :**

Vous écrivez une courte critique de la pièce pour la célèbre émission « Le Faste et l'Enclume », l'émission critique qui n'étudie que les œuvres qui s'interrogent sur les dérives de l'argent et la lourdeur des relations familiales. Vous suivrez le plan suivant :

1. une pièce qui fait du Faste la terreur d'un personnage central ;
2. une pègre qui fait peser tout le poids des relations entre un père et ses enfants au XVII<sup>e</sup> siècle ;
3. Donner son avis : une pièce qui peut faire rire autant qu'elle peut faire réfléchir. Quelle a été votre expérience de lecteur ?

**Étayage :**

**1. Une pièce qui fait du Faste la terreur d'un personnage central. (Comprendre les inférences morales)**

Les élèves reprennent les écritures intermédiaires produites pendant les séances 4 et 5. Ils doivent rédiger le portrait d'Harpagon en partant ces travaux. Il est important d'opposer son caractère à celui d'autres personnages. Cet écrit doit être enrichi à l'aide des différents étayages suivants.

Pour les **élèves ayant un besoin de structurer simplement du lexique** (recherche nécessaire dans le dictionnaire pour vérifier le sens de certains mots), une boîte lexicale fonctionnant sur des relations synonymiques et antinomiques peut être proposée.

Pour les **élèves plus à l'aise avec l'écriture**, une boîte à lexique couplant le travail sur synonyme et antonyme avec une structuration sur l'intensité des mots. Les deux boîtes sont concevables à partir de l'exemple suivant.

Qualités				Défauts			
Honnête	Intègre	Loyal	Irréprochable	Tricheur	Menteur	Manipulateur	Fourbe
Dépensier	Généreux	Prodigue	Dilapidateur	Parcimonieux	Radin	Avare	Pingre
Accommodant	Conciliant	Tolérant	Laxiste	Brusque	Autoritaire	Tyrannique	Despotique
Effacé	Discret	Modeste	Humble	Fier	Orgueilleux	Prétentieux	Suffisant
Doux	Calme	Flegmatique	Impassible	Irascible	Colérique	Sanguin	Acariâtre
Constant	Régulier	Égal	Immuable	Inconstant	Capricieux	Extravagant	Lunatique

**2. Une pègre qui fait peser tout le poids des relations entre un père et ses enfants au XVII<sup>e</sup> siècle ?  
(Comprendre les inférences culturelles)**

Comment peut-on représenter Harpagon sur scène pour faire comprendre le poids qu'il a sur tout son entourage ? Le critique peut se référer à l'une des mises en scène qu'il a croisées dans cette séquence : le vêtement, les déplacements, le maquillage, les indications de jeu (voix, geste, regards).

**3. Donner son avis :** une pièce qui peut faire rire autant qu'elle peut faire réfléchir. Quelle a été votre expérience de lecteur ? Avez-vous ri ou pas ? Finalement, cette pièce du XVII<sup>e</sup> siècle peut-elle nous parler encore aujourd'hui ?

**Pour des élèves ayant besoin d'un ancrage concret pour répondre à l'abstraction, on peut leur demander d'expliquer de quelle image la pièce se rapproche le plus et pourquoi :**



*L'Avare qui a perdu son trésor*, illustration pour la fable de La Fontaine, Gustave Doré, 1678



*La Mort de l'avare*, Jérôme Bosch, 1500.



*Le Prêteur et sa femme*, Quentin Metsys, 1514

Louis-Auguste Cézanne, père de l'artiste, lisant *L'Événement*, Paul Cézanne, 1866



## Évaluation partagée : La compréhension écrite en 5<sup>e</sup>

<b>Compétences exercées</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifier et mémoriser les informations importantes, en particulier les personnages, leurs actions et leurs relations.</li> <li>• Mettre en relation ces informations, repérer et mettre en relation les liens logiques et chronologiques, mettre en relation le texte avec ses propres connaissances.</li> <li>• Interpréter à partir de mises en relation d'indices, explicites ou implicites, internes au texte ou externes (inférences).</li> </ul>
<b>Support exploité</b>	<p>Un extrait du <i>Bel Inconnu</i>, Renaud de Beaujeu (v. 3127-3252), traduction de M. Perret et I. Weil.</p> <p>Un texte et un questionnaire, variant au niveau de guidage, d'étayage.</p>

À la fin d'une période de travail, il peut être opportun d'organiser une évaluation commune :

- Pour tester à nouveau une compétence qui a été travaillée et mesurer les progrès accomplis.
- Pour permettre le rebrassage éventuel des groupes.
- Pour éviter que les exigences ne tendent à la baisse dans les groupes à effectifs réduits ou ne s'enrichissent trop pour les élèves experts.

Il ne s'agit pas, toutefois, d'organiser dès la classe de 6<sup>e</sup> des sortes de brevets blancs réguliers :

- L'évaluation est ciblée sur une seule compétence dans la mesure du possible.
- Si le support est commun, l'évaluation peut être différenciée et adaptée.

L'exemple suivant en classe de 5<sup>e</sup> propose une évaluation qui pourrait être partagée entre tous les groupes à l'issue d'un travail sur *Yvain le chevalier au lion* par exemple.

Toutes les questions ne sont pas différenciées : il s'agit du cœur de cible que l'on veut évaluer ; la différenciation ne doit pas enfermer les élèves dans des tâches sans intérêt.

Certaines pistes de différenciation sont indiquées pour les consignes ; elles ne sont pas exhaustives. Le professeur peut aussi différencier l'évaluation en gardant le même texte et les mêmes consignes pour tous ; la différenciation relève alors de gestes professionnels au moment de l'évaluation : possibilité de lire à haute voix le texte, de reformuler les questions à la demande des élèves qui en éprouvent le besoin, autorisation ou non pour les élèves à avoir recours à des outils, au cahier, distribution complémentaire d'une illustration... Enfin, la différenciation peut s'opérer lors de la correction : on peut attendre des niveaux de justification différents pour les élèves par exemple, sans nécessairement le préciser dans la consigne.

Le texte choisi comme support pour l'évaluation est volontairement long pour tester la capacité des élèves à circuler dans le texte.

Le roman *Le Bel Inconnu* raconte la quête d'un chevalier qui ne connaît pas son nom. Après avoir accompli de nombreux exploits, il parvient dans la grande salle d'un château situé au cœur de la Cité en ruines.

Alors, [l'Inconnu] vit s'ouvrir une armoire d'où sortit une guivre, qui répandait autant de lumière qu'un cierge embrasé, illuminant toute la salle des lueurs qu'elle jetait – une lumière comme on n'en avait jamais vue : sa bouche crachait du feu. Elle était énorme, gigantesque : son poitrail était plus gros qu'un tonneau d'un muid<sup>1</sup>. Ses gros yeux brillaient comme deux grandes escarboucles<sup>2</sup>. Elle glissa le long de l'armoire et atteignit le sol ; elle mesurait quatre toises<sup>3</sup>, sa queue faisait trois boucles – jamais personne n'en avait vu de si grande. Sa queue en était un mélange de toutes les couleurs de la création, par-dessous, son ventre semblait doré. Elle se dirigeait vers le chevalier, qui se signa à ce spectacle.

Il était toujours appuyé à la table et, quand il vit que cette espèce de démon qui s'approchait de lui, vite, il porta la main à son épée pour se défendre. Mais, avant qu'il ne l'ait sortie du fourreau, la guivre géante s'inclina devant lui, de la tête jusqu'au poitrail, en signe de soumission. Du coup, il ne tira pas son épée : « Je ne dois pas la toucher, se dit-il, puisqu'elle se soumet à moi. » La guivre géante continuait à s'approcher. Le jeune homme pensa qu'il allait sortir son épée pour frapper ce cruel serpent qu'il voyait s'avancer vers lui. Et de nouveau, le serpent s'inclina devant lui, en signe de soumission. Il se retint à nouveau de tirer l'épée. Aussitôt, le serpent s'éleva jusqu'à sa bouche. Lui, tira l'épée du fourreau et voulut le frapper en plein poitrail. Une fois encore, la guivre s'inclina avec soumission et affabilité. Il se retint et ne la frappa pas : il la regardait, attentif, immobile, fasciné par cette bouche vermeille, si absorbé par cette contemplation qu'il ne pouvait regarder ailleurs. Et voici que la guivre s'élança et l'embrassa sur la bouche, puis après l'avoir embrassé, s'en retourna.

Et l'Inconnu se prépare ; pour la frapper, il a déjà tiré son épée. Mais la guivre s'est arrêtée ; en signe de soumission, elle s'est inclinée devant lui, puis s'en est allée. Et lui s'est retenu de la frapper : sa générosité lui interdit de la frapper, puisqu'elle reconnaît son autorité. Ainsi s'en est allée la guivre : elle est rentrée dans l'armoire, qui s'est refermée. Il n'y a plus eu de tapage, plus rien de mal n'est arrivé : simplement, la salle est restée dans l'obscurité.

Le jeune homme était inquiet de ce baiser. Il s'assit près de la table. « Seigneur Dieu, se disait-il, que va-t-il m'arriver à cause de ce Cruel Baiser que je viens de recevoir ? J'ai reçu là un atroce baiser, me voici trahi ; le diable, que j'ai embrassé contre mon gré, m'a ensorcelé. Je ne donne pas bien cher de ma vie, maintenant ! » C'est alors qu'il entendit une voix qui lui révélait ses origines et son lignage. La voix ne murmurait pas, elle criait : « Fils de monseigneur Gauvain<sup>4</sup>, je savais bien que nul chevalier n'aurait pu ni opérer cette délivrance, ni supporter ce baiser et la cruelle et dangereuse aventure qui l'a précédé. Aucun chevalier n'aurait été assez vaillant, assez fort et indomptable pour avoir cette audace et ce courage – à part Gauvain, ton père, et toi-même. Personne ne pouvait délivrer cette haute dame de grand mérite du terrible péril où elle se trouvait : par ta vaillance, tu l'as sauvée !

Le roi Arthur s'est trompé quand il t'a appelé le Bel Inconnu : ton vrai nom de baptême est Guinglain. Je peux te raconter tout ce qui te concerne : ton père, c'est monseigneur Gauvain et je te dirai aussi qui est ta mère, tu es le fils de la fée Blanchemal. C'est moi qui t'ai donné ton armure et ton épée, puis elle t'a envoyé au roi Arthur qui te confia la mission de secourir cette demoiselle. Tu es bien venu à bout de cette tâche. » Son discours fini, la voix s'est tue. Et lui reste là, très heureux de ce que la voix lui avait dit : elle lui a révélé, par ce discours, qui est son père et quel est son propre nom.

Et à partir de maintenant, l'histoire que je veux vous conter sera celle de Guinglain, le bon chevalier : une histoire qui durera aussi longtemps que le monde.

Renaud de Beaujeu, *Le Bel Inconnu*, XIII<sup>e</sup> siècle

<sup>1</sup> Gros tonneau de presque 300 litres.

<sup>2</sup> Escarboucles : pierre précieuse rouge (rubis ou grenat).

<sup>3</sup> Toises : 4 toises mesurent environ 8 mètres.

<sup>4</sup> Gauvain est un chevalier de la table ronde autour du roi Arthur, il apparaît dans plusieurs romans.

1. Identifie les trois personnages qui jouent un rôle important dans le texte et précise qui ils sont en écrivant une phrase de présentation pour chacun.  
Identifie les personnages qui jouent un rôle important dans le texte et précise qui ils sont en écrivant une phrase de présentation pour chacun.
2. Le texte est composé de deux parties, donne un titre à chacune d'elles. l.1 à l.24 et l.25 à l.41  
Le texte est composé de deux parties ; identifie-les et donne-leur un titre à chacune.  
Identifie les parties du texte et propose-leur un titre.
3. Comment juges-tu le Bel inconnu à la fin du texte ? Justifie ta réponse. Tu peux relire les lignes 29-33.  
Comment juges-tu le Bel inconnu à la fin du texte ? Justifie ta réponse.  
ET/OU Lanceur : Je trouve que le Bel Inconnu est un chevalier..... car.....  
Il me semble qu'il a eu raison/tort de..... parce que.....
4. Pourquoi la guivre est-elle effrayante ?
  - a) Souligne les éléments qui le démontrent dans le texte.
  - b) La guivre est un symbole. Explique ce qu'elle représente. Tu peux relire les lignes 25 à 27 pour le deviner.
5. Pour quelles raisons le Bel Inconnu ne frappe-t-il pas la guivre avec son épée ? Coche ce qui est vrai ou faux dans les raisons suivantes.

	Vrai	Faux
Il a peur, il manque de courage.		
Un chevalier ne frappe pas quelqu'un qui se soumet.		
La guivre se montre très polie.		
Il est envouté.		
Une voix le lui interdit.		

6. Devine le sens du mot « lignage » (l.28) en t'aidant du contexte et des mots de la même famille.  
Quel est le sens du mot « lignage » (l.28) ?
7.
  - a) Qui avait appelé ce chevalier le Bel Inconnu ?
  - b) De qui le Bel inconnu est-il le fils ?
  - c) Pourquoi ce secret lui est-il révélé à la fin du texte seulement selon toi ?
8. À quel autre héros du Moyen-Âge ou de l'Antiquité pourrais-tu comparer le Bel Inconnu ? Justifie ta réponse.

La correction sera centrée sur la compétence de compréhension. Les éventuelles erreurs de langue peuvent être signalées aux élèves mais ne seront pas sanctionnées dans ce cadre à condition qu'elles ne fassent pas obstacle à la lisibilité de la réponse.

Les questions cherchent à évaluer la compréhension seulement. La compréhension est liée à l'interprétation, mais aucune question ne demande de mobiliser des procédés « stylistiques » dans les justifications.

Question	Corrigé	Commentaire
<p>1. Identifie les 3 personnages qui jouent un rôle important dans le texte et précise qui ils sont en écrivant une phrase de présentation pour chacun.</p> <p>Identifie les personnages qui jouent un rôle important dans le texte et précise qui ils sont en écrivant une phrase de présentation pour chacun.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La guivre est un serpent monstrueux, surnaturel.</li> <li>- Le Bel inconnu est un chevalier, qui s'appelle en fait Guinglain.</li> <li>- Une voix surnaturelle, qui reste anonyme (sa marraine, une fée ?), lui explique le sens de son aventure.</li> <li>- Le narrateur qui dit « je » reprend la parole à la fin.</li> </ul>	<p>Le questionnaire commence par des questions qui portent sur la compréhension globale du texte.</p> <p>Différenciation : le nombre de personnage à identifier est indiqué pour les élèves à besoins. Dans la correction, on valorise les élèves qui identifient le narrateur par un bonus.</p>
<p>2. Le texte est composé de deux parties, donne un titre à chacune d'elles. l.1 à l.24 et l.25 à l.41</p> <p>Le texte est composé de deux parties ; identifie-les et donne-leur un titre à chacune.</p> <p>Identifie les parties du texte et propose-leur un titre.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- l. 1 à 24 : le baiser monstrueux de la guivre</li> <li>- l. 25-41 : la révélation du nom</li> </ul> <p>Accepter plusieurs parties si elles sont cohérentes pour les élèves sans guidage.</p>	<p>Question de compréhension globale : utiliser une stratégie de compréhension qui a dû être enseignée ; vérifier que la logique narrative est comprise</p> <p>Différenciation avec un guidage plus ou moins fort qui oriente.</p>
<p>3. Comment juges-tu le Bel inconnu à la fin du texte ? Justifie ta réponse.</p> <p>Comment juges-tu le Bel Inconnu à la fin du texte ? Justifie ta réponse. Tu peux relire les lignes 29 à 33 pour t'aider.</p>	<p>Même si le chevalier exprime des doutes et se laisse embrasser par un serpent monstrueux, la voix justifie son comportement, puisqu'il a ainsi sauvé une princesse qui était enfermée dans ce corps monstrueux. Il s'est montré vaillant tout en respectant les codes chevaleresques.</p>	<p>Question de compréhension globale : percevoir l'intention du texte. Formuler et émettre un jugement de lecteur.</p> <p>Différenciation avec lanceur d'écriture et/ou indication d'un passage à relire.</p>

<p>4. Pourquoi la guivre est-elle effrayante ?</p> <p>a) Souligne les éléments qui le démontrent dans le texte.</p> <p>b) La guivre est un symbole. Explique ce qu'elle représente. Tu peux relire les lignes 25 à 27 pour le deviner.</p>	<p>a) les éléments suivants peuvent être repérés : éléments qui décrivent le physique (« bouche crachait du feu. Elle était énorme, gigantesque : son poitrail était plus gros qu'un tonneau d'un muid. Ses gros yeux brillaient comme deux grandes escarboucles. Elle glissa le long de l'armoire et atteignit le sol ; elle mesurait quatre toises, sa queue faisait trois boucles – jamais personne n'en avait vu de si grande ») ; jugements du narrateur (« cette espèce de démon », « ce cruel serpent ») ; éléments qui montrent un pouvoir magique (« fasciné par cette bouche vermeille, si absorbé par cette contemplation qu'il ne pouvait regarder ailleurs »).</p> <p>b) la guivre est un monstre, un « démon » qui représente le mal et le diable (elle est au cœur d'une Cité en ruines où tout a été dévasté). Elle représente la tentation du péché, comme le serpent dans le jardin d'Eden.</p>	<p>a) Capacité à repérer des informations explicites disséminées dans le texte (donc pas de différenciation en guidant sur ce point).</p> <p>b) Capacité à faire des inférences et/ou à comprendre l'implicite. Guidage éventuel d'appui pour cette question plus difficile pour tous.</p> <p>Le soulignement évite de vérifier la rédaction. Différenciation possible lors de la correction : on attend seulement les éléments qui décrivent le physique pour les élèves à besoin.</p>
<p>5. Pour quelles raisons le Bel Inconnu ne frappe-t-il pas la guivre avec son épée ? Coche ce qui est vrai ou faux dans les raisons suivantes.</p>	<p>Il a peur et manque de courage : faux</p> <p>Un chevalier ne frappe pas quelqu'un qui se soumet : vrai</p> <p>La guivre se montre très polie : vrai</p> <p>Il est envouté : vrai</p> <p>Une voix le lui interdit : faux</p>	<p>Capacité à repérer des informations explicites plus ou moins repérables. Les mots des propositions ne sont pas présents explicitement dans le texte, ce sont des synonymes (fasciné/envouté par exemple).</p> <p>La forme du tableau à cocher évite de tester l'expression ; forme difficile à lire en elle-même (cf. résultats des évaluations nationales).</p>
<p>6. Quel est le sens du mot « lignage » ?</p> <p>Devine le sens du mot « lignage » (l. 28) en t'aidant du contexte et des mots de la même famille.</p>	<p>Le lignage désigne les origines d'un chevalier, ses parents, son ascendance noble qui l'inscrit dans une lignée. Il descend en droite ligne de parents nobles.</p>	<p>Capacité à utiliser des stratégies de compréhension fine pour deviner le sens d'un mot inconnu. Guidage avec l'indication de la stratégie.</p>
<p>8. a) Qui avait appelé ce chevalier le Bel Inconnu ?</p> <p>b) De qui le Bel inconnu est-il le fils ?</p> <p>b) Pourquoi ce secret lui est-il révélé à la fin du texte seulement selon toi ?</p>	<p>a) Le roi Arthur (l. 34)</p> <p>b) Guinglain est le fils du chevalier de la table ronde Gauvain et de la fée Blanchemal.</p> <p>c) Guinglain a traversé une épreuve initiatique, il a fait la preuve de sa valeur en étant confronté au mal, au merveilleux</p>	<p>a) Capacité à prélever une information explicite accessoire et un peu difficile à repérer dans un long texte. Pas de guidage pour tester cette compétence.</p> <p>b) capacité à prélever une information explicite.</p>

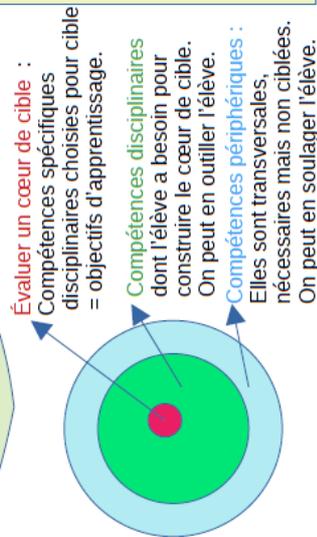
	<p>(la tentation intime notamment). Il a donc prouvé sa vaillance et la noblesse de sa naissance est désormais établie (« Aucun chevalier n'aurait été assez vaillant, assez fort et indomptable pour avoir cette audace et ce courage – à part Gauvain, ton père, et toi-même »). Référence aussi à la cérémonie d'adoubement des chevaliers.</p>	<p>c) capacité à interpréter, à établir des inférences (les valeurs qui sous-tendent le texte) à partir de ses connaissances de l'univers de référence médiéval.</p>
<p>9. À quel autre héros du Moyen-Âge ou de l'Antiquité pourrais-tu comparer le Bel Inconnu ? Justifie ta réponse.</p>	<p>Les élèves pourront citer des héros de l'Antiquité confrontés à des monstres (Hercule, Thésée...), qui ont un Dieu pour parent et qui rétablissent l'ordre sur terre en les éliminant.</p> <p>Il est aussi possible de comparer Guinglain à Yvain (le combat qui délivre le lion qui l'accompagne et lui donne son surnom célèbre), à Perceval (Blanchemal/Blanchefleur)...</p>	<p>Capacité à mobiliser sa bibliothèque intérieure pour mieux comprendre un texte nouveau.</p>

# DIFFÉRENCIER en contexte d'évaluation = Mêmes supports Mêmes objectifs mais... **DES MODALITÉS DIFFÉRENTES**

Pas d'adaptation - Pas d'individualisation

## Favoriser l'autonomie et la responsabilité de l'élève

- Utiliser l'autoévaluation.
- Expliciter ou co-construire les critères d'évaluation.
- Encourager l'auto-régulation.
- Apporter des retours positifs et constructifs.
- Favoriser les cahiers outils.



# DIFFÉRENCIER EN CONTEXTE D'ÉVALUATION

**ÉVALUER AVEC QUEL(S) OBJECTIF(S) ?**

- Évaluation au service de l'apprentissage.
- Évaluation en tant qu'apprentissage.
- Évaluation de l'apprentissage.

**Une différenciation explicite, planifiée et annoncée**

## Le partenariat éducatif

Conversation élève adulte  
(clarification de la tâche, discussion des critères)

**Production de l'élève**  
+ enrichissement  
+ DRAS  
+ modification.

**Observation Conversation**  
+ critique  
+ choix d'outils supplémentaires  
+ aides suppl.

## Différencier la SITUATION d'évaluation

- Dialogue pédagogique, réassurance
- Aménagement du temps
- Aménagement de l'espace (organisation de la salle, posture de l'élève)
- Matériel spécifique : ordinateur, table inclinée.
- Regroupement d'élèves, groupe, seul, classe entière.
- Reformulation des consignes

## Outils pour différencier...

en langue, en expression et en compréhension écrites ou orales

- Support visuel/aide mémorisation : pictogramme, schéma, ...
- Pas à pas méthodologique à disposition
- Accès au dictionnaire, boîte à mots, lexique expliqué à disposition, notamment les mots de consigne
- Liste de propositions d'idées à disposition
- Débuts de phrases proposées
- Suggestions de plans
- Phrases à choix multiples
- Grille d'évaluation explicite et discutée avec les élèves
- Production par pair, en groupe, avec l'adulte
- D.R.A.S.
- Variation de la quantité à lire, à écrire, à dire
- Variation des postures de lecteur de l'élève pour rendre compte de sa compréhension
- Variation de la modalité de réponse : QCM/souligner/surligner, fiche pré-remplie, entourer/cocher/
- La remise dans l'ordre des parties d'un texte
- Mise en lien de chaque partie de texte avec son résumé
- Hiérarchiser des informations au sein d'un paragraphe
- Proposition d'un résumé de passage pour réduire la quantité à lire. Accès à l'implicite
- Aide méthodologique de compréhension d'un texte à disposition
- Apport de références culturelles et métatextuelles

**Une séquence sur la compétence orale :  
« La poésie, toute la beauté du monde ».**

<b>Durée indicative</b>	3 semaines
<b>Compétences exploitées</b>	MAJEURE : Oral / Écriture MINEURES : Lecture, langue (futur simple)
<b>Supports exploités</b>	- Un corpus de poèmes : « Avec l'encre couleur du temps », Germaine Beaumont ; « Sensations », Arthur Rimbaud ; « La Terre est bleue comme une orange », Paul Éluard ; « Prendre corps », Ghérasim Luca, possibilité d'exploiter la mise en voix d'Arthur H. - Un groupement de documents iconographiques regroupant des tableaux de Magritte, Dali, Miro, Nicolas de Staël, des sculptures de Brancusi, Rodin.
<b>Étapes de la séquence</b>	Séance 1 : « Prendre corps ». Réaliser le pastiche d'un poème Séance 2 : « Sensation » lecture/interprétation d'un texte poétique Séance 3 : Création de comparaisons/ métaphores devinettes Séance 4 : Langue. Morphologie verbale le futur (support « Sensation ») Séance 5 : « La terre est bleue comme une orange » - lecture/interprétation Séance 6 : « Avec l'encre couleur du temps » écriture. Séance 7 : Histoire des arts. Synthèse Séances 8 et 9 : Évaluation écriture et oral.

Dans cette séquence les élèves sont en groupes de besoins qui peuvent être constitués en fonction de la compétence d'expression orale.

La poésie, par les qualités sensibles de sa langue, se prête en effet au travail de la compétence orale. Dans cette séquence, c'est particulièrement la lecture expressive qui est travaillée avec les élèves : essais de mises en voix, écoute de textes lus par des professionnels visent à faire découvrir toutes les potentialités de la voix. L'association de la compétence écriture permet de faire lire aussi bien des textes d'auteur que ses propres productions. Les enregistrements numériques, le passage en petits groupes où un élève lit ou récite devant ses pairs en position d'évaluateurs, les rituels collectifs permettent de sécuriser le passage à l'oral pour les élèves qui s'approprient petit à petit à la prise de parole en public.

<b>Séance</b>	<b>1</b>	<b>Majeure : écriture</b>  Lecture d'un poème
---------------	----------	---

### Séance 1 : « Prendre corps »

*L'entrée dans la séquence se fait par le biais d'une séance de création.*

*Le poème choisi peut être déroutant mais il est très simple à imiter et permet également de reprendre des notions grammaticales (classes grammaticales des mots). L'approche de la création poétique se fait par le jeu de l'écriture et l'expérience de contraintes syntaxiques. L'oralisation permet de mesurer les effets de la parole poétique. Sont introduites les notions d'image et d'imaginaire qui reviendront dans les autres poèmes de la séquence.*

#### Étapes :

**1)** Rituel de lecture offerte par le professeur pour la première séance (voir annexe p. 78) / recueil des impressions des élèves.

**2)** Les élèves reçoivent un extrait du poème « Prendre corps » de G. Luca. Certains passages proposent le modèle « Je te/ Tu me + nom / ou adjectif / ou verbe », d'autres strophes élargissent le schéma et proposent « Je te/ Tu me + adverbe / + nom et adjectif ». La lecture collective avec les élèves met en évidence le procédé de répétition et le schéma d'écriture du texte.

**3)** Phase individuelle (possibilité également de réaliser le pastiche en groupe).

- Inventer une strophe en prolongement du poème.

***Pistes de différenciation :** jouer sur la contrainte grammaticale en imposant dans le canevas d'écriture des noms communs et des verbes pour le groupe à fort besoins puis sur la base commune de « noms communs + verbes », rajouter les adjectifs et/ou les adverbes. Possibilité de rajouter une contrainte lexicale pour jouer sur les antonymes, les synonymes, les champs lexicaux, une thématique...*

***Exemples de consigne :** « Sur le modèle du poème « Prendre corps » de Ghérasim Luca, écrire une strophe de 6 vers sur le même canevas d'écriture. Variable 1 : Votre strophe doit contenir 3 noms communs et 3 verbes. Variable 2 : Votre strophe doit alterner les noms communs et les verbes. Variable 3 : Votre strophe doit contenir 2 noms, 2 verbes et 2 adjectifs. Variable 4 : intégrer les adverbes dans la consigne. etc.*

***Coup de pouce :** mettre à disposition des dictionnaires et proposer de choisir un mot au hasard dans une page, ou indiquer une lettre initiale.*

**4)** Phase de reprise collective

- Lecture des productions pour réaliser un poème collectif de la classe ainsi qu'une première expérience d'oralisation.
- Écoute du texte interprété par Arthur H (possibilité de débiter avec l'écoute).

**5)** Synthèse : arbre du mot « poésie ».

Ghérasim Luca, « Prendre corps », « La fin du monde », *Paralipomènes*.

prendre corps

Je te flore  
tu me faune

Tu me mirage  
tu m'oasis  
tu m'oiseau  
tu m'insecte  
tu me cataracte

Je te peau  
je te porte  
et te fenêtre  
tu m'os  
tu m'océan  
tu m'audace  
tu me météorite

Je te clef d'or  
je t'extraordinaire  
tu me paroxysme

Je te lune  
tu me nuage  
tu me marée haute  
Je te transparente  
tu me pénombre  
tu me translucide  
tu me château vide  
et me labyrinthe  
Tu me paralaxe  
et me parabole  
tu me debout  
et couché  
tu m'oblique

Tu me paroxysme  
et me paradoxe  
je te clavecin  
tu me silencieusement  
tu me miroir  
je te montre

Je t'équinoxe  
je te poète  
tu me danse  
je te particulier  
tu me perpendiculaire  
et soupente

Tu m'espace  
tu me cascade  
je te cascade  
à mon tour mais toi

Nous nous scandaleusement  
jour et nuit  
nous nous aujourd'hui même  
tu me tangente  
je te concentrique

Tu me visible  
tu me silhouette  
tu m'infiniment  
tu m'indivisible  
tu m'ironie

tu me fluide

Tu me soluble  
tu m'insoluble  
tu m'asphyxiant  
et me libératrice  
tu me pulsatrice

Je te fragile  
je t'ardente  
je te phonétiquement  
tu me hiéroglyphe

tu m'étoile filante

tu me volcanique  
nous nous pulvérisable

Tu me vertige  
tu m'extase  
tu me passionnement  
tu m'absolu  
je t'absente  
tu m'absurde

<b>Séance</b>	<b>2</b>	<b>Majeures</b> : Oral. Lecture Interpréter un texte
---------------	----------	---

### Séance 2 : « Sensation », Arthur Rimbaud

#### Étapes :

1) Rituel à piocher dans les ressources (annexe p. 78)

2) Séance de lecture analytique par la lecture expressive.

- En groupe de 4 élèves, préparation de la lecture oralisée du poème en annotant le texte comme une partition : noter les liaisons, les pauses, et souligner dans le poème les quatre mots qui semblent les plus importants et qu'on voudrait mettre en valeur. Un élève lit à voix haute, les autres sont en posture d'écoute et de conseil (vérification). La grille suivante peut éventuellement être utilisée :

Élève évalué :	Élèves évaluateurs :
Mise en voix	Rythme, débit
	Articulation
	Intonations
Conseils :	

- Confrontation des choix. Un élève volontaire par groupe (ou le professeur) oralise les lectures : comparaison des effets, justification.
- Retour en groupe : les élèves négocient pour souligner les mots qui, à la suite du débat, leur paraissent importants (pas plus de 8) et justifient par écrit leurs choix.
- Écoute de la lecture de Zeno Bianu  
[https://www.youtube.com/watch?v=Ekwl01AtJAE&ab\\_channel=FranceCulture](https://www.youtube.com/watch?v=Ekwl01AtJAE&ab_channel=FranceCulture)  
Quels choix d'interprétation repérez-vous ? (mots accentués, autre effets).

Travail individuel à la maison : enregistrer sa lecture expressive du poème (Vocaroo : <https://vocaroo.com/>)

<b>Séance</b>	<b>3</b>	<b>Majeure</b> : écriture. Créer des comparaisons et des métaphores
---------------	----------	--

### Séance 3 : Créer des images poétiques

#### Étapes :

**1)** Rituel à piocher dans l'annexe (p. 78).

**2)** Phase individuelle (5/ 10 minutes) : l'enseignant distribue un petit coupon à chaque élève sur lequel est inscrite la consigne.

Exemple de consigne pour la métaphore : « Tu vas faire deviner un élément, un objet de la classe sans le nommer directement et en le décrivant de façon imagée. *Ex* : Tous les matins, on ouvre les paupières des fenêtres pour faire entrer la lumière. Paupières des fenêtres = les volets ou les rideaux. »

Pour la comparaison : « Tu vas choisir un objet de la classe, de ta trousse, un élément du décor et écrire une comparaison à son propos. *Ex* : Mes ciseaux ressemblent à un papillon aux ailes repliées. »

**3)** Phase collective : les coupons sont ramassés, chaque élève tire au sort une devinette, en effectue la lecture à haute voix, essaie de trouver l'objet. Si la réponse n'est pas trouvée, la devinette est élargie à l'ensemble de la classe (sauf l'auteur) pour la résoudre.

- Exploitation de l'erreur : pour les devinettes qui ne sont pas des métaphores, on cherche avec les élèves comment les transformer pour que l'énoncé réponde à la consigne.

- Réalisation d'un tableau « comparé/comparant /élément de comparaison » au fur et à mesure.

À la fin de la séance, on montre aux élèves qu'ils ont créé une figure de style, comme Rimbaud dans « Sensations ».

**4)** Prolongement possible en fonction du niveau : transformer la comparaison en métaphore.

Ex. 1 : Mes ciseaux sont un papillon aux ailes repliées.

Ex. 2 : C'est un bâton de plastique qui écrit.

<b>Séance</b>	<b>4</b>	<b>Majeure</b> : langue  Le futur
---------------	----------	---

### Séance 4 : le futur simple de l'indicatif

#### Étapes :

- 1) Rituel à piocher dans l'annexe (p. 78).
- 2) Projection du poème « Sensation » au tableau.
  - Phase individuelle. Consigne : relever les verbes du poème/ identifier le temps verbal.
  - Phase collective. Correction
  - Leçon sur la conjugaison et la morphologie du futur.
- 3) Écriture
  - À partir du poème « Quand je referai le monde » d'Olivier Bardy et François Aubin, prolonger le texte existant sur le même canevas d'écriture. Si l'emploi du futur de l'indicatif est ciblé ici avec l'utilisation de toutes les personnes, l'exercice du pastiche est lui aussi ritualisé et prépare l'évaluation finale.
  - Lecture des productions pour les volontaires.

#### **Quand je referai le monde**

Quand je referai le monde, je mettrai des poignées aux chats.  
Quand je referai le monde, les vaches conduiront les trains.  
Quand je referai le monde, ma sœur sera adoptée par des pingouins.  
Quand je referai le monde, Gautier, le premier de la classe, me prêtera son cerveau.  
Quand je referai le monde, les nuages feront des bandes dessinées dans le ciel.  
Quand je referai le monde, tu changeras de voiture.  
Quand je referai le monde, vous, les chats, vous finirez mes devoirs pendant la nuit.  
Quand je referai le monde, nous paierons avec les Carambars.

*D'après « Quand je referai le monde », Olivier Bardy et François Aubin.*

*Piste de différenciation : transformer une strophe de « Prendre corps » au futur.*

Travail individuel à la maison : enregistrer une lecture expressive du poème « Prendre corps ».

<b>Séance</b>	<b>5</b>	<b>Majeures</b> : Lecture. Oral Les métaphores et comparaisons (reprise)
---------------	----------	---

### Séance 5 : « La Terre est bleue comme une orange » Éluard

#### Étapes :

**1)** Rituel à piocher dans l'annexe (p. 78).

**2)** Projection du poème au tableau. Réactivation du travail de la séance 3 et repérage des comparaisons. On remarque leur caractère surprenant, et on peut expliquer la première comparaison.

**3)** Travail de lecture. Les élèves choisissent le ou les vers qui leur plaisent le plus par groupe de 2 ou 3. Ils se disent en boucle leurs vers en variant tous les moyens pour créer la surprise, l'étonnement (laisser un silence, à un endroit ou un autre pour un effet d'attente, varier des intensités de la voix, de sa hauteur).

**4)** Synthèse : pourquoi peut-on dire que le poète est un créateur ?

Réalisation d'une carte mentale en reprenant les poèmes vus depuis le début de la séquence :

Le poète et le pouvoir du rêve (le futur)

Le poète et la création d'images qui renouvellent la vision du monde

Le poète et la création de mots

Les élèves recopient le vers qui leur paraît justifier le mieux l'idée que le poète est un créateur.

Travail individuel : apprendre le poème (ou une des strophes) du poème d'Éluard pour le dire de mémoire.

<b>Séance</b>	<b>6</b>	<b>Majeure : écriture</b>
---------------	----------	---------------------------

### Séance 6 : « Avec l'encre couleur du temps »

Avec l'encre couleur du temps

J'écris avec l'encre noire, les chagrins de tous les jours  
et leur trame sans histoire, et leur éternel retour...  
J'écris le deuil des saisons et le mal de la raison et le jour près de s'éteindre.

J'écris avec l'encre verte un jardin que je connais.  
J'écris les feuilles et l'herbe que le printemps remuait...  
J'écris la lumière douce des chemins de mon pays...

Avec l'encre violette, j'écris les soirs de bruyères  
sur les terres désolées et j'écris les âmes fières de n'être pas consolées.

J'écris avec l'encre rouge tous les feux qui m'ont brûlée  
et tous les rubis qui bougent dans le fond des cheminées,  
et le soleil qui se couche sur les plus longues journées,  
et toutes les roses qui sur la mer s'en sont allées...

Germaine Beaumont.

**Consigne :**

À la façon de Germaine Beaumont, vous allez inventer une strophe que vous rajouterez au poème « Avec l'encre couleur du temps ». Choisissez une couleur et les émotions, les sensations que vous souhaitez lui associer.

*Piste de différenciation : des bribes de vers rimbaldiens peuvent être proposées aux élèves : « les azurs verts », « les figements violets », « les rutillements du jour » ... (« Le Bateau ivre »)*

Les productions sont ramassées afin d'être annotées par l'enseignant ; elles constitueront le support de l'évaluation finale.

Séance	7	Majeures : lecture. Histoire des arts
--------	---	---------------------------------------

### Séance 7 : Histoire des arts

*Cette séance sert de bilan. Elle vise à revoir tous les textes et à faire en sorte que les élèves les fassent entrer dans leur bibliothèque intérieure.*

#### Étapes :

1) Rituel à piocher dans l'annexe (p. 78).

2) Le professeur propose un corpus de documents iconographiques. L'objectif est d'attribuer à chaque poème étudié au cours de la séquence une illustration. Le choix donne lieu à un débat. Cela peut être l'occasion de faire entendre certaines des lectures enregistrées.

Les élèves peuvent recopier dans leur carnet de lecteur leur poème préféré, avec l'illustration qu'ils ont choisie, et justifier leur choix.

Séance	8	Majeure : oral
--------	---	----------------

## Séance 8 : Évaluation orale

### Étapes :

1) Rituel à piocher dans l'annexe (p. 78).

2) Réalisation d'une grille d'évaluation : des critères d'évaluation explicites sont élaborés collectivement pour les présentations orales, de même que des règles et des critères de réussite.

### *Pistes de différenciation :*

*Pour la récitation, afin de sécuriser le passage à l'oral des élèves en fonction de leur positionnement, il est possible de leur proposer de réciter :*

- *en groupe dont la taille peut varier : les autres élèves sont en position d'évaluateurs.*
- *à part avec le professeur.*
- *devant la classe.*
- *par groupe de deux.*
- *...*

Séance	9	Majeure : écriture
--------	---	--------------------

### Séance 9 : Évaluation écrite

#### Étapes :

- 1) Rituel à piocher dans l'annexe (p. 78).
- 2) Les élèves reçoivent la production réalisée précédemment (séance 6), annotée par l'enseignant qui guide et conseille les élèves dans l'amélioration de leur écrit.

*La différenciation de l'évaluation se fait sur la capacité d'amélioration de l'écrit par rapport au point de départ et à la prise en compte des conseils du professeur (+ méthode DRAS expérimentée régulièrement au cours de l'année).*

## Annexe : les rituels de la séquence

L'enseignant peut piocher dans les différents rituels proposés en fonction du moment de la journée, de l'atmosphère dans la classe, de la progression du groupe. Ces rituels permettent de travailler les compétences majeures de la séquence.

### Oral :

- **Lecture offerte** : lecture à chaque séance d'un poème. Pour le premier rituel de la séquence, c'est le professeur qui choisit le texte. Il est possible d'envisager ensuite d'apporter des recueils de poésie ou d'en emprunter au CDI pour faire choisir par un élève un recueil, la page qui sera lue par un autre élève. Enfin, ouvrir cette lecture offerte aux élèves qui peuvent venir avec un texte qu'ils ont choisi ou prendre au hasard dans les œuvres mises à disposition. Après cette lecture, l'enseignant peut inviter les élèves à exprimer leurs réactions, leurs émotions sur ce qui vient d'être lu.
- **Rituel collectif de récitation ou reprise** : en vidéo-projetant le texte, l'enseignant lit une première fois le poème puis effectue la reprise vers à vers avec les élèves qui récitent à voix haute, ou par strophes si des groupes / îlots sont constitués. Variante : demander aux élèves de lire seulement les vers qui leur semblent importants.
- **Lecture devinette** : l'enseignant propose la lecture de plusieurs poèmes-énigmes (poésie baroque par exemple) et demande aux élèves de deviner le titre du poème ou l'élément décrit.
- Faire **écouter** un poème chanté. *Exemple* : « Léo Ferré chante les poètes ».

### Écriture : les rituels proposés permettront de préparer l'évaluation.

- Proposer une série de mots auxquels les élèves doivent trouver un mot à associer pour former des rimes. Consigne : « Pour chaque mot proposé, trouve un mot qui rime. » / Variante : faire constituer des listes par les élèves.
- Ajout de contrainte : « Pour chaque mot proposé, trouve un mot qui rime et qui contienne le même nombre de syllabes. Exemple : peinture (sculpture, ceinture), tapis (radis, kaki), paradis (tatami, incendie, Italie), étoile (dévoile, végétal, dédale).
- Écrire une phrase se terminant par un mot donné / Ajouter ensuite comme contrainte un nombre de syllabes précis (8 ou 12) / autre variante « Écrire une phrase de 10 syllabes dont le dernier mot rime avec « pétale », « ciel ». En fin de séquence, proposer d'écrire deux phrases de 8/10/12 syllabes qui riment entre elles. Le rituel peut ainsi participer de façon ludique et détournée à amener les élèves à créer des bribes de poèmes avant la production finale.

# RÉDIGER UN CONTE À PLUSIEURS

## Séquence 6<sup>e</sup> : Écrivons un conte !

<b>Compétences exercées</b>	MAJEURE : Écriture (graphie, améliorer, enrichir son récit) MINEURES : Lecture, oral, langue (imparfait, passé simple)
<b>Durée indicative</b>	2 semaines
<b>Supports exploités</b>	Extraits : <ul style="list-style-type: none"><li>• « Le Petit Chaperon rouge », Charles Perrault</li><li>• <i>Corpus/ extraits de contes à choisir (autour du loup et de la petite fille)</i></li></ul> Vidéo : <i>Tiphaine D, Blanche neige.</i>
<b>Les étapes du projet</b>	Séance 1 : Retrouver la structure d'un conte, réactivation de connaissances Séance 2 : S'engager dans l'écriture (Planification/premier jet) Séance 3 : Coopérer pour réviser son texte et vérifier qu'il est en adéquation avec le projet d'écriture. Séance 4 : Enrichir le lexique pour améliorer son texte. Séance 5 : (2h) Atelier autour de la méthode DRAS, se constituer des outils pour réviser son texte. Deuxième jet (avec relevé des erreurs orthographiques). Séance 6 : Maîtriser les terminaisons verbales à la 3 <sup>e</sup> personne (imparfait/ passé simple). Séance 7 : Réviser son texte en utilisant les outils donnés, activité réflexive (évaluation du degré de correction orthographique atteint), coopérer pour améliorer le texte des autres.

Présentation du projet d'écriture :

L'objectif principal de la séquence est d'écrire un conte à plusieurs à partir de ses lectures. Les lectures nourrissent l'écriture et l'écriture peut éclairer le sens des textes, en proposant de l'expanser ou d'en combler les blancs. Le but est également que les élèves se familiarisent avec la pratique de la relecture de leurs propres textes afin de les améliorer. Cette activité complexe suppose l'expérience préalable de la lecture et de l'amélioration des textes dans une collaboration au sein de la classe sous la conduite du professeur. Les échanges avec un pair à propos du texte initialement produit sont des appuis efficaces pour conduire à l'autonomie de l'élève. Les écrits ont besoin de temps pour mûrir : la tâche d'écriture est énoncée, du temps est laissé aux élèves, les premières productions des élèves ne sont pas centrées sur les savoirs linguistiques, les textes sont repris individuellement et collectivement pour une réécriture dont les objectifs sont ciblés. Les élèves développent leur vigilance orthographique en faisant le lien avec l'étude de la langue, ils sont soutenus par le professeur qui répond à leurs demandes d'aide.

Les activités proposées dans cette séquence donnent lieu à l'élaboration d'outils collectifs ou individuels, elles sont à adapter ou modifier en fonction des besoins des élèves. Les stratégies d'apprentissage vont permettre aux élèves de développer d'autres compétences : écouter les autres, émettre un jugement critique sur le travail des pairs, verbaliser les dysfonctionnements d'un texte et intégrer les observations des autres élèves à son propre travail.

<b>Séance</b>	<b>1</b>	<b>Majeure : Lecture</b> <b>Mineure : oral</b> <b>Coopérer pour comprendre la structure d'un conte</b>
---------------	----------	--

### Séance 1 : Retrouver la structure d'un conte, réactiver ses connaissances

*Dans cette séance, il s'agit de réactiver les connaissances sur le conte (structure et caractéristiques), et de vérifier la compréhension du texte.*

#### **Étapes :**

**1)** Les élèves reçoivent le conte de Charles Perrault, « Le Petit Chaperon rouge », découpé en cinq parties, données dans le désordre. La consigne est de reconstituer le conte par groupe.

Il est possible de procéder en classe puzzle pour cette étape, chaque élève peut recevoir une seule partie (partie 1 par exemple), la résumer en une phrase et en repérer les caractéristiques. Puis tous les élèves ayant reçu la partie 1 se retrouvent et se mettent d'accord sur leurs réponses (et les améliorent). Enfin, les élèves ayant reçu les parties 1,2,3,4,5 se retrouvent en groupe, chaque expert présente sa partie puis ils reconstituent le conte ensemble.

***Piste de différenciation :** pour les élèves les plus en difficulté sur compréhension globale, le professeur peut donner cinq phrases qui résument le conte de Charles Perrault, il peut également fournir cinq images qui sont à associer à ces phrases. Ainsi, les élèves peuvent se concentrer sur la progression narrative sans être par exemple empêchés par le vocabulaire difficile du conte.*

**2)** Après s'être mis d'accord sur l'ordre des parties, les élèves doivent justifier leurs choix et les expliquer (liens entre les parties, progression narrative).

***Piste de différenciation :** Pour les élèves les plus experts, le professeur peut demander de donner un titre à chaque partie, de repérer les liens textuels et les passages de dialogue.*

**3)** Les élèves préparent une restitution de leur travail pour la classe. Ils peuvent proposer une lecture à haute voix du conte en mettant en valeur les cinq étapes importantes (changement de lecteur, de ton, ajout d'un geste par étape...). Ils peuvent également proposer un tableau théâtral de chaque partie (en prononçant une phrase du texte par tableau par exemple).

***Piste de différenciation :** Pour les élèves qui n'auront pas eu encore le texte, possibilité de raconter à l'oral le conte à partir des phrases de résumé fournies par le professeur. Puis lecture à haute voix du conte par le professeur.*

**4)** Synthèse du professeur : les cinq étapes du schéma narratif et les caractéristiques du conte sont rappelées, les liens textuels sont repérés au tableau sur le texte projeté ; une discussion est ouverte autour de la morale du conte et du comportement du loup et du Petit Chaperon rouge.

<b>Séance</b>	<b>2</b>	<b>Majeure : Écriture</b> <b>Mineure : Lecture (mise en réseau des textes)</b>
---------------	----------	---

## Séance 2 : S'engager dans l'écriture

*Il s'agit dans cette séance de convoquer la bibliothèque intérieure des élèves afin de mettre en réseau des textes et constater la présence de stéréotypes dans le genre du conte. On présentera ensuite les projets d'écriture pour engager les élèves dans l'écrit.*

### **Étapes :**

**1)** Réactivation de la séance précédente (structure du conte, personnage de la fillette et du loup, morale). Questionnement oral : « Connaissez d'autres contes qui mettent en scène la figure du loup ? la figure de la fillette sans défense ? »

Les suggestions des élèves sont notées au tableau. Le professeur questionne les élèves sur les personnages : « Ont-ils le même comportement d'un conte à l'autre ? Sont-ils décrits de la même façon ? »

**2)** Le professeur prévoit une banque de textes (d'autres contes avec la figure du loup ou de la fillette) et propose des lectures offertes. Les élèves notent les titres des contes et les points communs ou différences.

***Piste de différenciation :** Le professeur peut se charger de la prise de note au tableau après chaque lecture (dictée à l'adulte).*

**3)** Après avoir constaté la présence de nombreux stéréotypes dans le conte (personnages assez similaires, peu décrits, sans épaisseur psychologique), on présente aux élèves les projets d'écriture : les élèves vont devenir écrivains et vont pouvoir modifier ce conte en créant leur propre conte.

Premier projet possible : Ajoutez un personnage dans le conte du « Petit Chaperon rouge ». Votre personnage arrivera durant l'élément déclencheur et son intervention pourra modifier le conte (écriture en binôme).

***Piste de différenciation :** Le professeur pourra proposer des cartes personnages (ogres, sorcière, animal merveilleux...) ou des phrases d'amorces pour faire entrer le personnage dans le conte par exemple.*

Deuxième projet possible : Le conte du loup : Réécrivez ce conte en le centrant sur le personnage du loup : imaginez ses pensées, décrivez ses actions avant, pendant et après la rencontre du Petit Chaperon rouge, vous pouvez introduire de nouveaux personnages (écriture en binôme).

Troisième projet possible : Écrire un conte à rebours : Réécrivez ce conte en vous concentrant sur le comportement et les pensées du petit chaperon rouge : cette histoire se passe de nos jours et le petit chaperon rouge trouve un moyen d'éviter cette fin tragique.

**4)** Premier jet d'écriture : L'objectif du premier jet est de répondre à la consigne et de vérifier sa compréhension.

<b>Séance</b>	<b>3</b>	<b>Majeure : Orale</b> <b>Mineures : Écriture</b>
---------------	----------	--

### Séance 3 : Coopérer pour réviser son texte

*L'objectif de cette séance est de préparer le deuxième jet d'écriture. Le travail est à la fois individuel et collectif : les élèves font une lecture critique de leur production grâce à leurs pairs dans le but de se fixer des objectifs de réécriture. Le professeur peut donner des consignes individuelles de réécriture, les élèves n'ont pas tout à améliorer, mais seulement quelques points ciblés. Le professeur repère les erreurs récurrentes qui peuvent donner lieu à des séances spécifiques (langue, lexicale). Ces premières productions ne sont pas centrées sur les savoirs linguistiques, cela viendra ensuite, après des séances de langue spécifiques.*

#### **Étapes :**

**1)** Des groupes de quatre sont formés (deux binômes d'écriture). Les binômes s'échangent leurs textes et lisent la production de l'autre groupe.

Le professeur distribue aux élèves la grille critériée, établie avec la classe dans l'idéal, qui permet de formuler la consigne précise et met l'élève en situation de projet avec des objectifs limités et atteignables. Les élèves sont évalués à partir des critères de pertinence, cohérence, complétude et correction. Cette grille sera complétée à la fin des discussions et les objectifs d'écriture y seront notés (bilan d'étape).

**2)** À l'oral, chaque binôme résume ce qu'il a compris du texte de l'autre groupe et peut poser des questions s'il existe des zones d'ombres.

**3)** À partir de leurs échanges, les binômes doivent, en accord avec leurs relecteurs, se fixer trois objectifs de réécriture pour améliorer leur texte et bien répondre aux consignes.

**4)** Les objectifs sont notés sur la feuille de route et la fiche critériée complétée. Le professeur peut compléter les objectifs si besoin.

***Piste de différenciation :** pour les élèves qui auraient déjà répondu d'une manière pertinente à la consigne de départ, il est possible de leur proposer de nouvelles consignes en lien avec l'apport des textes lus (épaissir son texte).*

**5)** Le professeur reprend avec la classe et insiste sur l'importance des premiers jets et du brouillon. Le professeur projette à la classe des brouillons d'écrivains pour que les élèves s'inspirent de leurs méthodes. On fait repérer : les phénomènes d'expansion, de déplacement, de rature, d'hésitation, à différents stades des brouillons (listes, essai de rédaction manuscrit, intervention sur épreuve -ressources sur le site de la BNF).

**6)** Présentation d'une méthode de correction : le DRAS, les quatre gestes correcteurs (déplacer, remplacer, ajouter, supprimer). Méthode projetée au tableau avec un exemple par opération et un exercice à faire par les élèves. Possibilité de partir d'une production d'élève projetée au tableau (utilisation de la visionneuse par exemple).

A- Travailler des phrases de base avec les élèves :

La petite fille avance dans la forêt.

Le loup voit arriver la petite fille.

B- Puis travailler un petit texte.

Le loup sort du buisson. Il a de grandes dents. Il grogne. Le petit chaperon rouge l'aperçoit.

C- Donner des aides pour l'enrichissement : ajouter des indications de lieu, de temps, sur le personnage, à propos de l'action, sur la raison, sur la manière. Créer des effets de rythme : Le loup s'élançe, fait de grandes enjambées et ouvre sa gueule (rythme en trois temps). Ajouter des adverbes pour créer du rythme : Tantôt le petit chaperon rouge le regarde, tantôt elle baisse la tête vers le sol. Ajouter des comparaisons : Le chaperon rouge le regarde comme un petit oiseau blessé. Ajouter des adverbes : Le loup arrive précipitamment.

Ajouter des connecteurs pour cadrer l'espace, mettre en ordre, structurer le récit, établir des liens...

D- Travailler des exemples de suppressions : supprimer le pronom redondant, supprimer il y a...

**7)** Le professeur rend les productions annotées avec le DRAS grâce à un code couleur.

Séance	4	<p>Majeure : Lexique</p> <p>Mineure : Lecture</p>
--------	---	---

#### Séance 4 : Enrichir le lexique pour améliorer son texte avec une carte mentale

*Objectif : Préparer le deuxième jet d'écriture en enrichissant le vocabulaire employé pour améliorer la qualité du texte. Ce travail se fait de manière individuelle puis collective. Les élèves examinent leurs productions entre pairs pour fixer des objectifs de réécriture avant de mener un travail sur les textes littéraires. Pour créer une carte mentale numérique : <https://ladiqitale.dev/digimindmap/#/>*

#### Étapes :

**1. Présentation de la séance :** commencer par rappeler l'importance du lexique dans un récit. Expliquer en quoi un vocabulaire varié et précis contribue à rendre le texte plus riche et captivant. On peut lire un extrait de Roald Dahl, *Le petit chaperon rouge* pour illustrer ce propos.

**2. Identification des passages à enrichir :** Chaque binôme échange ses textes et identifie les mots « passe-partout » ou vagues comme "bien", "faire", "dire" dans le texte de l'autre groupe. Il peut utiliser un crayon à papier pour souligner. Encourager les élèves à proposer des alternatives plus expressives. Les élèves créent une carte mentale (papier ou numérique) identifiant leur besoin.

*Pistes de différenciation : Le professeur peut fournir une liste préétablie de synonymes ou d'alternatives pour aider à identifier des mots de remplacement, qu'il donne après un temps de réflexion.*

*Le professeur peut organiser un jeu du type Time's up du conte ou du loup avec des mots choisis qu'il distribue dans chaque groupe. Les élèves peuvent ensuite faire deviner les mots à leur camarade (annexe 1 page suivante).*

**3. Enrichissement du lexique :** Le professeur fournit des ressources variées : extraits de textes littéraires, dictionnaires, thésaurus, listes de vocabulaire thématique pour que les élèves puissent trouver les mots qui correspondent aux thèmes de leur conte. Ils complètent la carte mentale avec les mots nouveaux et associent une image s'ils utilisent un support numérique.

*Pistes de différenciation : Les élèves plus en difficulté peuvent travailler sur une liste de thèmes restreinte, avec une sélection de mots, la page du thésaurus peut être photocopiée pour être annotées par les élèves.*

*Les élèves plus avancés pourraient se voir demander d'ajouter des expressions imagées, des comparaisons ou des métaphores comme des expressions comprenant le mot « loup ».*

**4. Remplacer ou ajouter les nouveaux mots :** Les binômes révisent leur texte en utilisant les nouveaux mots trouvés lors de la recherche. On rappelle que ces deux gestes sont ceux du DRAS : ajouter / remplacer. Ils doivent s'assurer que les termes enrichissent le récit sans le rendre confus ou redondant. On privilégie les suivis de modification si l'on est sur un traitement de texte. On multiplie les brouillons papiers afin de pouvoir distinguer les états successifs du texte.

*Piste de différenciation : Les élèves peuvent utiliser une feuille A4 divisée en deux dans le sens de la longueur pour écrire à gauche la ou les phrases à modifier puis à droite, ils peuvent écrire la version améliorée. Cela simplifiera la gestion des brouillons.*

**5. Partage et retour :** Chaque binôme lit à haute voix une phrase avant / après et explique comment il a amélioré son texte avec les mots nouveaux. Le professeur encourage les échanges constructifs entre les groupes et complète la carte mentale de la classe affichée au tableau au fur et à mesure des lectures. Elle pourra être imprimée pour être annotée et utilisée par les élèves.

*Piste de différenciation : on peut choisir des passages musicaux sans parole pour créer une ambiance et proposer aux élèves de lire leur texte avec une ambiance sonore. Cela encourage les élèves qui peinent à prendre la parole et donne du sens à la lecture.*

**Annexe 1 : Proposition de mots pour le Time's up :**

louveteau	meute	haleter	glapir
babines	prédateur	bondir	querelle
museau	sangloter	se pourlécher	mordre
fourrure	supplier	attendri	famine
dévoré	menacer	penaud	engloutir

<b>Séance</b>	<b>5</b>	<b>Majeure : Écriture</b> <b>Mineure : Langue</b>
---------------	----------	--

### Séance 5 : Ateliers de réécriture : se constituer des outils pour réviser son texte

*L'objectif de cette séance est de produire le deuxième jet d'écriture (mise en texte). Les élèves vont recevoir de nouveau leurs productions annotées par le professeur, et selon les besoins identifiés, vont se positionner sur des ateliers. Dans ces ateliers, les élèves trouveront des outils qu'ils ont créés dans les séances précédentes (carte mentale lexicale par exemple), des fiches de grammaire et des nouveaux supports pour enrichir leurs textes. Cette séance nécessite deux heures de travail.*

#### Étapes :

**1. Réactivation et présentation de la séance :** Réactivation de la méthode DRAS (affichée au tableau), le professeur explique que la séance est consacrée au deuxième jet d'écriture et que les élèves vont devoir reprendre leur production, la corriger, l'améliorer. Il distribue les copies annotées (sur du A3 de préférence) ; le professeur a surligné des passages avec un code couleur (D: vert/ R: jaune/A: orange/S: rouge par exemple) et il a également repéré les erreurs orthographiques qu'il a codées (A: pour accord, O: pour orthographe lexicale, P: ponctuation). Les erreurs de conjugaison sont réservées pour la séance suivante.

**2. Identification des besoins pour chaque groupe :** Chaque groupe lit ses productions et observe ce qu'il a à retravailler durant la séance. Des extraits de productions peuvent être projetés et commentés par les élèves qui analysent les dysfonctionnements et identifient les besoins. Le professeur peut aiguiller certains groupes sur l'atelier prioritaire à suivre et leur rappelle leurs objectifs d'écriture si besoin

*Piste de différenciation : pour les élèves en difficulté, l'atelier ciblé peut être encadré par le professeur. Pour les élèves plus experts, ils peuvent travailler sur les ateliers en autonomie.*

#### 3- Détail des ateliers possibles :

**Atelier orthographe :** les élèves disposent des dictionnaires et de fiches de rappel sur les familles de mots, les natures et des leçons du classeur (outils de synthèse qui résument les savoirs construits). Ils corrigent les erreurs en groupe d'écriture puis peuvent échanger leur production avec un autre binôme pour effectuer une double correction (deux binômes par exemple), ils doivent expliquer leur choix orthographique.

**Atelier ponctuation et syntaxe :** les élèves disposent d'un jeu autour de la ponctuation ; ils doivent associer le signe de ponctuation à sa définition, d'un exemple de dialogue correctement ponctué et d'exemples de phrases simples transformées en phrases complexes. Ils retravaillent leur production à partir de ces exemples. Ils doivent assurer la liaison et la continuité entre les phrases.

**Atelier lexique :** les élèves travaillent autour de la séance de lexique proposée précédemment, à l'aide de la carte mentale, de leur répertoire personnel et des listes de synonymes, ils remplacent certains mots repérés dans leur production (ils conservent le moule syntaxique en changeant le lexique). Des exercices ciblés peuvent être proposés à partir des productions (exemple : dans cette partie, trouvez le moyen de remplacer la répétition du verbe être).

**Atelier enrichissement (ajouter) :** Les élèves disposent de supports complémentaires afin d'enrichir leur production, l'objectif de l'atelier est de développer la psychologie des personnages, de commenter ou développer davantage leurs actions. Les supports sont proposés en fonction du sujet d'écriture. Des phrases issues de productions des élèves sont proposées, les élèves doivent les réécrire, les nouvelles phrases doivent être plus longues, plus riches.

*Pistes de différenciation : pour le premier et le deuxième jet d'écriture, le professeur peut proposer la lecture du Loup Sentimental de Geoffroy de Pennart. Un écrit intermédiaire peut être aussi proposé (il pourra être inséré ensuite dans la production), les élèves peuvent par exemple répondre au questionnaire de Proust du loup ou du personnage qu'ils ont ajouté afin de développer leur personnage.*

*Pour le troisième sujet, une vidéo de Tiphaine D (Blanche neige) peut être visionnée afin de questionner les élèves sur les réactions possibles du petit Chaperon rouge, tout comme les groupes précédents, un questionnaire de Proust du petit Chaperon rouge peut être complété puis réutilisé dans l'écrit.*

<b>Séance</b>	<b>6</b>	<b>Majeure : Langue</b> <b>Mineure : Écriture</b>
---------------	----------	--

### Séance 5 : Connaître la morphologie du passé simple et de l'imparfait

*Objectif : Préparer le troisième jet d'écriture en travaillant la morphologie du passé simple et de l'imparfait à partir d'extraits de contes lus ou d'extraits du 1er jet des élèves. Créer une carte mentale ou un chemin du doigt pour la conjugaison du passé simple réutilisable pour la correction et la suite du travail d'écriture.*

#### Étapes :

**1)** Réactivation et présentation de la séance (oral) : le professeur commence par rappeler les éléments vus lors de la séances 1 et 2 en lien avec l'utilisation du passé simple et de l'imparfait dans le conte (la structure du conte, les liens entre les parties, la progression narrative ...)

**2)** Différencier l'imparfait et le passé simple, retrouver les marques de temps et de personne : à partir d'un corpus (annexe page suivante), différencier les verbes conjugués à l'imparfait de ceux conjugués au passé simple en surlignant de deux couleurs les verbes conjugués. Ce corpus peut être créé à partir de phrases extraites des textes lus en classe ou composé par l'enseignant à partir du premier jet d'écriture des élèves. Le professeur valide les propositions des équipes au fur et à mesure.

**3)** Réfléchir à la morphologie de l'imparfait et du passé simple : à partir du même corpus le professeur demande aux groupes de proposer un classement opérant expliquant la morphologie des verbes conjugués à l'imparfait puis de ceux conjugués au passé simple. Les groupes débattent ensuite pour définir le classement le plus opérant.

*Piste de différenciation : la consigne peut être adaptée en fonction du degré d'acquisition des élèves, une trame de restitution, peut être donnée en étayage aux élèves ayant des compétences plus fragiles et le nombre de verbes sur lesquels les élèves doivent travailler peut être limité.*

**4)** S'exercer à conjuguer :

**a-** La morphologie du passé simple à la troisième personne du pluriel : le professeur choisit quelques phrases du corpus et demande aux élèves de les réécrire au pluriel.

*Piste de différenciation : cet exercice peut aussi faire l'objet d'un rituel orthographique à chaque début de séance pour travailler l'accord sujet-verbe et préparer la séance 6. Les phrases complexes peuvent être simplifiées.*

**b-** S'exercer à conjuguer au passé simple : dresser au tableau une liste de verbes d'action donnés par les élèves, classés en fonction de leur terminaison (en a, i, u, in) pour faciliter le réinvestissement des notions vues sur le passé simple, ou bien en préparer une (ce lexique pourra être réutilisé dans la suite de l'écriture). En binômes les élèves s'entraînent à les conjuguer au passé simple aux troisièmes personnes.

**5)** Prolongement de la séance : chaque élève se réapproprie les notions en réalisant une carte mentale ou un chemin du doigt des différentes terminaisons du passé simple qui sera utilisé pour corriger et poursuivre l'écriture amorcée.

*Piste de différenciation : Une trame de carte mentale ou de chemin du doigt pourra être distribuée pour faciliter l'appropriation des notions.*

## Annexe 2. Documents pour l'imparfait et le passé simple.

1) Exemple de corpus : les phrases sont extraites du conte de Perrault et de celui des frères Grimm.

- Un jour, elle lui offrit un chaperon de velours rouge qui lui seyait (verbe seoir) tant qu'elle ne voulut plus jamais porter autre chose.
- Le Petit Chaperon rouge partit aussitôt pour aller chez sa mère-grand.
- En passant dans un bois elle rencontra compère le Loup.
- Quand le Petit Chaperon Rouge entra dans le bois, son chemin croisa celui du Loup cependant, elle ignorait qu'il était un animal cruel et elle n'eut donc pas peur de lui.
- Il lui demanda où elle allait.
- Le loup se mit à courir de toute sa force par le chemin qui était le plus court.
- Le Petit Chaperon Rouge ferma les yeux et vit comme les rayons du soleil perçaient et dansaient à travers les arbres et combien les fleurs étaient belles.
- La petite fille finit par s'en aller par le chemin le plus long, s'amusant à cueillir des noisettes, à courir après des papillons, et à faire des bouquets des petites fleurs qu'elle rencontrait.
- Il se jeta sur la bonne femme, et la dévora en moins de rien.
- Puis vint la vieille grand-mère qui ne pouvait presque plus respirer.
- Le Petit Chaperon Rouge attrapa promptement une grosse pierre et en remplit le ventre du Loup.

**Activité 1** : surlignez de deux couleurs différentes les verbes conjugués au passé simple et ceux conjugués à l'imparfait.

**Activité 2** : à partir des verbes que vous avez soulignés essayez d'expliquer la formation de l'imparfait puis celle du passé simple.

### 2) Rituel possible : réécrire au pluriel

- |  |  |
|--|--|
| • Un jour, elle lui offrit un chaperon de velours rouge.   | • Un jour, elles lui ...                 |
| • Le Petit Chaperon Rouge ferma les yeux et vit comme les rayons du soleil perçaient et dansaient à travers les arbres et combien les fleurs étaient belles.                 | • Elles ...                              |
| • Quand le Petit Chaperon Rouge entra dans le bois, son chemin croisa celui du Loup cependant, elle ignorait qu'il était un animal cruel et elle n'eut donc pas peur de lui. | • Quand elles                            |
| • Il se jeta sur la bonne femme, et la dévora en moins de rien.  | • Ils se ...                             |
| • Puis vint la vieille grand-mère qui ne pouvait presque plus respirer.  | • Puis ... les vieilles grands-mères ... |

<b>Séance</b>	<b>7</b>	<b>Majeure : Langue</b> <b>Mineure : Écriture</b>
---------------	----------	--

### Séance 7 : Réviser son texte en utilisant les outils donnés, coopérer pour améliorer le texte des autres.

*L'objectif de cette séance est de produire le dernier jet (phase de réécriture). Les élèves reçoivent de nouveau leur production annotée : cette fois-ci les erreurs de conjugaison sont indiquées.*

*Les élèves vont ensuite pratiquer une activité réflexive sur leur travail grâce à l'enregistrement de la lecture de leur production. Ils vont apprendre aussi à lire et écouter les textes des autres pour améliorer leur propre production et savoir réécrire. D'autres compétences sont développées : écouter les autres, émettre un jugement critique sur le travail des pairs, verbaliser les dysfonctionnements d'un texte, intégrer les observations des autres élèves à son propre travail, analyser un raisonnement et le comparer.*

#### **Étapes :**

**1-** Relecture par les élèves de leur production : identification de ce qui leur pose problème (outils, méthode). On évalue le respect de toutes les consignes de remédiation données (à l'aide d'une grille par exemple). On évalue le degré de correction atteint.

**2-** Activité de métacognition : les élèves comparent les textes produits et verbalisent ce qui a été fait par l'élève, ils s'approprient le métalangage. Retours réflexifs sur les points positifs et les erreurs.

On peut projeter deux versions d'un même texte en repérant les changements opérés par les élèves et commenter leur pertinence. Puis mettre les élèves en groupe de quatre et leur demander de lire la production de leurs camarades, de commenter les changements opérés et de formuler des nouveaux conseils de réécriture.

**3-** Les élèves se replacent en binôme d'écriture et corrigent leur texte, tiennent compte des conseils donnés et vérifient la conjugaison à l'aide la séance précédente.

***Piste de différenciation :** une liste de verbes déjà conjugués peut être fournie.*

**4-** Les élèves enregistrent la lecture de leur texte à voix haute et vérifient ainsi la cohérence de celui-ci et sa syntaxe.

***Pistes de différenciation :** Pour les élèves les plus experts, qui auront un temps de correction moins important, on peut leur proposer de coder leur texte (rythme, volume, tonalité, liaisons...) avant la lecture. On leur suggère des effets de rythme et de style.*

*Pour les élèves les plus en difficulté, la lecture permet de mettre en lumière les erreurs de ponctuation et de syntaxe.*

**5-** Le professeur pourra proposer lors d'une semaine en classe entière une lecture des textes et/ou une écoute des productions orales.

***Pistes pour valoriser les productions, à différencier les besoins et le matériel disponible :** On peut proposer aux élèves d'enregistrer leur production avec <https://vocaroo.com/>. Ce site fonctionne sur toutes les machines (PC, Mac, ordinateur ou tablette) et génère un lien ou un QR code. Si on fait le choix du QR code, le professeur peut l'ajouter à une version papier imprimé au format A4 pliée en deux (A5) pour un format livret. Ce document pourra permettre de partager avec les familles les productions écrites comme orales. Le lien peut être copié dans l'ENT, Pronote ou encore partagé sur le site de l'établissement.*

## Une séquence de partage/regroupement en classe de référence en 6<sup>e</sup> :

### Recueil collectif de contes

<b>Compétences exploitées</b>	MAJEURE : Lecture MINEURES : oral, écriture, langue (phrase verbale, non verbale, phrase prototypique) Compétences psycho-sociales
<b>Durée indicative</b>	Une semaine
<b>Supports exploités</b>	Contes rédigés, évalués et recopiés au propre dans la séquence précédente (sans annotation).
<b>Étapes de la séquence</b>	Séance 1 : Quels contes pour un recueil ? Séance 2 : Des mots et des images. Séance 3 : Dans quel ordre lire les contes ? Séance 4 : Pourquoi lire un recueil de contes ? Séance 5 : Motivation. Édition et partage des recueils

Dans cette séquence, les élèves se retrouvent en classe de référence après une période en groupes de besoins ; pendant cette période, les élèves ont travaillé sur les contes et écrit eux-mêmes des contes, que le professeur a recueillis. Ces contes ont été réécrits et anonymisés. L'objectif est d'amener les élèves de 6<sup>e</sup> à partager leurs apprentissages et de donner aux allers-retours entre groupes et classe la forme concrète d'un recueil de contes produits par élèves de la classe.

Pour aider les élèves à s'approprier l'activité, une scénarisation est proposée. Chaque groupe d'élèves a pour tâche d'éditer une sélection de contes. Le choix d'un titre pour les contes, l'écriture d'un texte de présentation du recueil et la justification d'une illustration constituent les trois temps pendant lesquels chaque élève prend sa place dans le groupe et apprend à être attentif aux autres. Ils travaillent leurs capacités à argumenter et à collaborer.

La communication finale pour mettre les recueils à disposition au CDI ou numérisés avec des capsules audio sur un site d'établissement contribue aux partages des apprentissages et à la motivation des élèves.

Ce mini-projet permet aux élèves de se positionner comme sujets lecteurs capables d'argumenter, de manière claire et organisée, sur leur interprétation et/ou leur plaisir de lecteurs. Le travail est considéré comme atteint quand le recueil est édité :

- le groupe a édité un recueil de contes illustrés
- le groupe a rédigé une courte présentation de son recueil
- *le groupe a enregistré une lecture de son conte préféré*

*Les modalités d'édition du recueil peuvent varier : format numérique, recueil de feuilles reliées ou agrafées... ce choix d'édition peut être débattu avec les élèves.*

séance	<b>1</b>	<b>Majeure : lecture</b> <b>Lecture d'un conte</b> <b>Formulation d'un titre</b>
--------	----------	--

### Routine de grammaire

Transformez les phrases verbales suivantes en phrases averbales pour en faire des titres selon l'exemple.

La Belle dort dans les bois 🕒 *La Belle au bois dormant*

L'Empereur s'habille de neuf 🕒

Ali Baba rencontre les quarante voleurs 🕒

Cendrillon perd sa petite pantoufle de vair 🕒

### Séance 1 : Quels contes pour un recueil ? Le travail de l'éditeur

*Dans cette séance, il s'agit de lire les contes que les élèves ont écrits dans leur groupe et de formuler un titre. L'objectif est d'amener chaque élève à formuler un titre et à argumenter sur son choix auprès de ses camarades pour témoigner de la pertinence de sa compréhension. La négociation demande d'être attentif aux autres et d'argumenter son choix de façon claire.*

#### Étapes :

##### 1) Phase magistrale d'explicitation du projet : travail d'édition

« Nous sommes une maison d'édition. Nous avons reçu x contes que nous devons éditer pour la fin de la semaine. Après une phase de lecture individuelle chaque équipe sera en charge de l'édition et de l'illustration de son propre recueil. Vous avez 4h. »

*Le travail d'édition de la maison Diane de Selliers peut permettre d'identifier un éditeur, un auteur, un illustrateur et d'associer contes et objet d'art dès le début de la séquence :*

<https://editionsdianedeselliers.com/livre/la-collection/les-contes-de-perrault/>



##### 2) Phase individuelle

- distribution d'un conte (à ajuster selon leur longueur) photocopié, anonyme, sans annotations

- lecture silencieuse d'un conte avec une consigne : proposer un titre pour le conte lu

*Piste de différenciation : l'enseignant peut prévoir un espace lecture à voix haute pour les élèves qui auraient des difficultés de lecture. Il peut aussi organiser un temps dialogué pour formuler un titre à partir d'une liste de noms qui pourraient servir à la formulation d'un titre.*

##### 3) Phase en groupe

Le professeur en amont aura constitué des groupes de 3 à 5 élèves qui proviennent de groupes de besoin différents et il aura réparti les contes préalablement anonymisés, en faisant en sorte que les groupes ne reçoivent aucun conte que ses membres auraient écrit.

En groupe, les élèves se présentent le conte lu les uns aux autres, puis ils négocient ensemble pour proposer un titre à l'anthologie.

*Piste de différenciation : L'enseignant peut suggérer des points d'intérêts pour regrouper les contes (et peut les avoir déjà sélectionnés dans cet objectif) : un thème (l'amour, la famille, l'amitié...), un choix de réécriture (parodies, transpositions, allusions), un personnage commun, une émotion commune, une action commune, une morale commune, une fin inattendue, un plaisir de lecture...*

Chaque groupe a atteint son objectif quand les élèves du groupe sont en mesure de rédiger un titre pour le recueil et qu'ils ont choisi un intérêt commun pour regrouper les contes.

##### 4) Pour clore la séance, une question finale permet d'ouvrir la réflexion : qu'est-ce qu'un bon titre ?

<b>séance</b>	<b>2</b>	<b>Majeure : oral</b>  <b>Échanges pour illustrer un recueil de contes</b>
---------------	----------	--

### Routine de grammaire

L'enseignant reprend des titres proposés par les élèves qui sont des phrases averbales, à transformer en phrases verbales.

Ex : Le loup et la lune => Le loup a attrapé la lune.

### Séance 2 : Des mots et des images

*Dans cette séance, il s'agit de constituer un recueil de 3 à 5 contes illustrés. Chaque groupe doit choisir une illustration et la justifier. Ce travail amorce la réflexion sur l'intérêt des contes choisis par le détour de l'art : esthétique de l'illustration et construction d'un sens.*

#### Étapes :

##### **1) Phase collective**

Il s'agit de confronter les élèves aux multiples illustrations d'un même conte et de souligner la variété des interprétations ainsi que la dimension artistique des œuvres. Le conte ainsi illustré devient un objet d'art. Par exemple, l'enseignant peut utiliser des illustrations du *Petit chaperon rouge* pour comparer les différences de construction du sens et prendre l'exemple de l'édition de luxe des contes de Perrault par Gustave Doré (propositions de reproduction de gravures en annexe 1 page suivante).

##### **2) Phase de travail en groupe**

L'objectif est d'amener les élèves à choisir une illustration pour un conte. Leur illustration préférée peut servir à illustrer la couverture.

Les expositions en ligne du musée du LaM permettent à chaque groupe de s'appropriier l'univers d'un artiste et de choisir une illustration qu'il légende par une phrase verbale prototypique pour réaliser une édition artistique des contes (art moderne, art contemporain et art brut). Le choix de l'« art brut » exécuté par des « artistes indemnes de culture artistique » (Dubuffet, 1949) cherche à surprendre et attiser les échanges des élèves, obligés de choisir en dehors de la simple relation référentielle entre texte et image.

Musée de LaM : <https://www.musee-lam.fr/fr/dossiers-pedagogiques>

***Piste de différenciation :** l'enseignant peut guider les élèves pour orienter leur choix : par exemple, l'illustration met en valeur une émotion.*

**3) Pour clore la séance : trace écrite sur l'art brut** (au choix : magistrale ou individuelle).

## Annexe 1

L'enseignant peut projeter 4 illustrations du Petit chaperon rouge et du loup et demander aux élèves leurs impressions.



Le Petit Chaperon Rouge face au Loup (©Galerie Maeght, Warja Lavater)



©Editions du Seuil, Susanne Janssen



Rascal, *Le Petit Chaperon rouge*, Paris : L'Ecole des loisirs. ©



Edition de luxe des *Contes* de Perrault par Gustave Doré (1862)

L'enseignant peut partir des remarques ouvertes des élèves pour que chaque élève comprenne que l'illustrateur oriente la compréhension, propose une interprétation et que son art est influencé par une époque, des artistes, et des techniques.

#### **Pistes de différenciation :**

- La réflexion peut être menée à partir de la comparaison de deux illustrations. L'enseignant demande d'identifier le conte (références culturelles communes activées déjà à partir des titres de contes) et d'expliquer ce qui permet de reconnaître un conte dans une illustration. L'enseignant attire l'attention sur les éléments graphiques de la construction du sens : En quoi l'illustration oriente-elle la compréhension du lecteur ?
- L'enseignant peut leur demander d'associer une émotion ou un sentiment à une illustration (proposer un éventail des émotions pour identifier les sentiments).
- L'exposition virtuelle de la BNF propose de nombreuses illustrations. Les élèves peuvent choisir deux illustrations et les comparer <http://expositions.bnf.fr/contes/pedago/chaperon/indillus.htm>

#### **Quelques pistes d'analyse**

Warj Lavater : L'image utilise des références culturelles que l'illustrateur reproduit, utilise, détourne : le point rouge représente le Petit chaperon rouge et le gros point noir représente le loup. La taille des ronds symbolise le rapport de force entre les deux personnages.

Rascal : l'illustration oriente la compréhension : le rouge final de Rascal symbolise le danger dans les yeux du loup et la mort du chaperon rouge.

Suzanne Jansen : l'illustration permet de rendre compte d'un sentiment causé par le loup terrifiant.

G.Doré : Gustave Doré est un artiste du XIX<sup>e</sup> siècle. Il illustre de quarante gravures une édition des *Contes* de Perrault publiée en 1862. Il donne à ses illustrations réalistes un côté sombre et angoissant créant des ponts artistiques avec le Romantisme. Le cadrage sur les deux personnages principaux du conte plonge le lecteur dans la frayeur de l'instant, laissant l'enfant face au drame final. Le merveilleux disparaît pour centrer l'attention sur l'étrangeté du loup personnifié et l'angoisse du Petit Chaperon rouge. Les gravures de G. Doré et l'édition luxueuse contribuent à faire de cette édition des contes un succès.

L'imaginaire de Gustave Doré est populaire au XXI<sup>e</sup> siècle comme s'en amuse la cinémathèque : *Le chat botté* (1862) et *Shrek* (2004) se ressemblent beaucoup : <https://www.cinematheque.fr/article/1079.html>.

Quelques ressources actualisées en mai 2024 sur Gustave Doré :

- <https://www.lectura.plus/expositions/gustavedore/les-contes-de-perrault/le-petit-chaperon-rouge/18/>
- <https://histoire-image.org/etudes/illustration-livre-enfants-autour-contes-perrault>
- <https://www.connaissancedesarts.com/arts-expositions/les-contes-fantastiques-de-gustave-dore-112788/>
- <https://essentiels.bnf.fr/fr/album/1269af3d-85b6-4c9d-9d09-c28a62aa901b-contes-perrault-2>

séance	<b>3</b>	<b>Majeure : oral</b> <b>Échanges pour justifier le choix des contes</b>
--------	----------	---

### Routine de grammaire

L'enseignant projette une illustration accompagnée d'une légende. On demande aux élèves de couper la phrase en deux parties pour isoler le groupe sujet et le groupe verbal.

### Séance 3 : Dans quel ordre lire les contes ?

*Dans cette séance les échanges dans chaque groupe servent de préparation à la rédaction d'un texte argumentatif pour présenter le recueil de contes. Après avoir cadré le travail oral, l'enseignant fait lire et étudier un exemple de texte présentant un recueil de contes pour amener les élèves à identifier l'objectif et les étapes de cet écrit argumentatif.*

#### Étapes :

#### **1) Phase en groupe**

Consigne : « Vous ordonnerez les contes que vous avez lus à la séance 1.»

À partir de l'intérêt commun à tous les contes (séance 1), les élèves négocient pour ordonner leurs contes (3 à 5 contes). Ils justifient leur choix pour se mettre d'accord et numérotent les contes dans l'ordre de lecture. Le choix d'un titre et d'une illustration soutient ce travail et alimente la justification d'un ordre de lecture. Cette phase permet d'amorcer le travail de réflexion pour la présentation du recueil.

***Piste de différenciation :** Les élèves avec un niveau très satisfaisant en écriture peuvent justifier leur organisation par un commentaire écrit pour chaque conte.*

#### **2) Phase collective :**

Les élèves lisent un texte argumentatif (annexe 2 page suivante) pour identifier les étapes de la présentation d'un recueil. L'objectif est que chaque élève identifie ce qui relève de l'information et de l'argumentation.

- Quelles **informations** sont nécessaires pour présenter un recueil ?
- Quels sont les **indices du jugement** du rédacteur de la présentation ?

#### **3) Pour clore la séance : quel est le but de la présentation du recueil ?**

Les élèves pourront par exemple proposer quelques idées dans un écrit de travail pour résumer et planifier :

- situer le recueil dans un contexte : production de classe, consignes d'écriture, choix du genre
- expliquer la démarche, l'intérêt du recueil, le choix d'un tel regroupement
- partager son plaisir de lecture, sa curiosité, son émotion
- encourager les lecteurs à lire le recueil

L'enseignant prévient les élèves qu'ils auront à rédiger une présentation de leur recueil à la séance suivante.

## Annexe 2 : la présentation d'une édition



### Texte : Les éditions du triomphe

Retrouvez, dans ce recueil, cinq des contes les plus connus de la culture française : *Le Petit Chaperon rouge*, *Le Chat botté*, *Cendrillon*, *Les fées*, *La Belle au bois dormant*. Cette œuvre, entre tradition orale et écriture lettrée, est un classique de la littérature enfantine. C'est à Charles Perrault, homme de lettres contemporain de Louis XIV, que l'on doit l'écriture de ces récits fabuleux. L'on y rencontre des princesses, des fées ou encore des animaux qui parlent.

Voilà un album incontournable qui enchantera les petits et grands lecteurs. Le texte, dans un français parfait, est rehaussé des illustrations de Manon Iessel. Son trait fin et ses couleurs chatoyantes renforcent encore la féerie. Il suffit d'ouvrir tout grand les yeux et les oreilles et de se laisser porter, de laisser notre imagination vagabonder. Tout de suite, la magie opère !

<https://editionsdutriomphe.fr/9782843785733-contes-de-perrault.html>

### Texte : Les éditions du triomphe

Retrouvez, dans ce recueil, cinq des contes les plus connus de la culture française : *Le Petit Chaperon rouge*, *Le Chat botté*, *Cendrillon*, *Les fées*, *La Belle au bois dormant*. Cette œuvre, entre tradition orale et écriture lettrée, est un classique de la littérature enfantine. C'est à Charles Perrault, homme de lettres contemporain de Louis XIV, que l'on doit l'écriture de ces récits fabuleux. L'on y rencontre des princesses, des fées ou encore des animaux qui parlent. Voilà un album incontournable qui enchantera les petits et grands lecteurs. Le texte, dans un français parfait, est rehaussé des illustrations de Manon Iessel. Son trait fin et ses couleurs chatoyantes renforcent encore la féerie. Il suffit d'ouvrir tout grand les yeux et les oreilles et de se laisser porter, de laisser notre imagination vagabonder. Tout de suite, la magie opère !

<https://editionsdutriomphe.fr/9782843785733-contes-de-perrault.html>

séance	<b>4</b>	<p>Majeure : écriture</p> <p>Rédaction de la présentation du recueil</p>
--------	----------	--

### Routine de grammaire

Une phrase de la préface proposée en lecture est extraite et projetée au tableau. La consigne est d'identifier les groupes syntaxiques d'une phrase type.

### Séance 4 : Pourquoi lire un recueil de contes ?

*Dans cette séance, il s'agit de rédiger une préface. L'objectif est le même pour tous mais l'étayage est différent pour guider l'écriture. L'objectif est atteint quand chaque groupe justifie le regroupement des contes.*

#### Étapes :

#### 1) Phase collective

L'enseignant rappelle la consigne : « Vous rédigerez une présentation de votre recueil. »

L'enseignant peut proposer une « contre-question » : quelle serait la pire présentation que vous pourriez écrire ? Dans une partie dialoguée, l'enseignant construit une carte-mentale des pires idées des élèves.

- n'ouvrez pas ce recueil, il est nul
- les illustrations sont atroces
- nous n'avons pas corrigé les fautes, c'est incompréhensible
- les textes ne sont pas des contes, ce sont des notices de montage
- on les a regroupés au hasard, nous ne voulions pas travailler
- nous n'avons pas aimé les contes que nous vous proposons
- notre enseignant nous a demandé de rédiger des contes mais nous n'avons pas suivi les consignes, tout est raté, rien de merveilleux, fuyez
- le pire conte est le premier, aucun intérêt
- nous avons oublié le nom de l'artiste que nous avons choisi pour illustrer les contes, oubliez-le vous aussi

Cette technique ludique permet de stimuler les élèves par le plaisir de la provocation. L'enseignant peut ensuite les inviter à se servir de ce matériau recueilli à trouver les arguments inverses sur un plan logique (phase de *l'inventio*), ou à écrire une préface ironique.

#### 2) Phase individuelle

Chaque élève rédige le premier jet d'une présentation du recueil, afin que chaque élève ait le temps de réfléchir et de rédiger ses idées sans être influencé par le choix du groupe.

*Piste de différenciation : l'enseignant peut proposer une fiche pour guider la rédaction du texte de présentation ou d'une préface ; des mots ou amorces à utiliser pour ceux qui ne sont pas à l'aise et ont besoin d'étayage (coups de pouce en annexe 3 page suivante).*

#### 3) Phase en groupe

La mise en commun des brouillons individuels a pour objectif d'aboutir à un texte de groupe. Pour cadrer ces échanges, une grille d'autoévaluation peut être un support pour valider des choix et améliorer un écrit (en annexe p. 100).

#### 4) Pour clore la séance : lisez une phrase de votre texte qui donne envie de lire vos contes !

« Je n'ai plus rien à dire, si ce n'est que je souhaite bonne lecture. » P. Gripari (1966)

### Annexe 3 : les coups de pouce pour la séance 4

L'enseignant peut mettre en gras ou surligner les mots clés ou les expressions pour guider le travail d'écriture individuelle des élèves en difficultés ou proposer des coups de pouce. Quelques suggestions ci-dessous peuvent être adaptées en fonction des besoins des élèves. Les coups de pouce sont des modalités différentes pour permettre aux élèves de parvenir au même résultat.

**Retrouvez, dans ce recueil**, cinq des contes les plus connus de la culture française : *Le Petit Chaperon rouge*, *Le Chat botté*, *Cendrillon*, *Les fées*, *La Belle au bois dormant*. Cette œuvre, entre tradition orale et écriture lettrée, est un classique de la littérature enfantine. C'est à Charles Perrault, homme de lettres contemporain de Louis XIV, que l'on doit l'écriture de ces récits fabuleux. **L'on y rencontre** des princesses, des fées ou encore des animaux qui parlent. **Voilà un album incontournable** qui enchantera les petits et grands lecteurs. **Le texte**, dans un français parfait, **est rehaussé des illustrations de** Manon Iessel. Son trait fin et couleurs chatoyantes renforcent encore la féerie. **Il suffit d'ouvrir tout grand les yeux et les oreilles et de se laisser porter, de laisser notre imagination vagabonder. Tout de suite, la magie opère !**

<https://editionsdutriomphe.fr/9782843785733-contes-de-perrault.html>

#### Coup de pouce 1

La présentation débute par une amorce : l'éditeur ; une citation ; un trait d'humour ...

La présentation s'adresse à des lecteurs

La présentation est bienveillante

La présentation introduit le genre, les auteurs, les textes (titres) et le contexte d'écriture

La présentation reflète l'intérêt des éditeurs pour les contes et les illustrations choisis

#### Coup de pouce 2 : des phrases d'amorce

Retrouvez dans ce recueil...	Genre ; titres ; auteurs ; date d'écriture ; contexte
L'on y rencontre...	Personnages ; actions ; lieux ; objets...
Voilà un recueil incontournable...	J'aime le recueil (Intérêt majeur du recueil que vous avez retenu)
Le texte est rehaussé des illustrations de...	J'aime l'illustrateur (Artiste et intérêt pour l'artiste)
Il suffit de...	Plaisir de lecture

### Coup de pouce 3 : texte squelette

Retrouvez, dans ce recueil, cinq des contes : \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ . Cette œuvre a été écrite en \_\_\_\_\_ pour \_\_\_\_\_ . C'est à \_\_\_\_\_ ; élèves de la

classe de 6<sup>e</sup>, que l'on doit l'écriture de ces récits fabuleux.

L'on y rencontre des \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ . Voilà un recueil incontournable qui vous

plongera dans \_\_\_\_\_ Le texte est rehaussé des illustrations

de \_\_\_\_\_ . Son trait évoque \_\_\_\_\_ , ses couleurs

symbolisent \_\_\_\_\_ , ses formes renforcent \_\_\_\_\_ .

Il suffit d'ouvrir grand les yeux et les oreilles et \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Coup de pouce 4

# MÉTHODE : rédiger une préface

Une préface est un écrit visant à présenter l'œuvre, à éveiller l'intérêt du lecteur. Elle est souvent rédigée par une tierce personne (c'est-à-dire par quelqu'un qui n'est pas l'auteur de l'œuvre).

(Les astérisques \* indiquent le niveau de difficulté. Possibilité de faire une à plusieurs astérisques par étape.)

## 1. Présenter le recueil

\* Rédiger une phrase précisant le nombre de contes contenu dans le recueil ainsi que le thème choisi.

**Phrase coup de pouce :** Dans ce recueil, vous trouverez ... contes abordant le thème de ...

\*\* Rappeler le genre du recueil ainsi que les caractéristiques de ce genre.

**Phrase coup de pouce :** Ce recueil regroupe des textes appartenant au genre ... qui se caractérise par ...

## 2. Annoncer le thème

\* Pourquoi avoir choisi ce thème ?

**Phrase coup de pouce :** Cette idée de thème nous est venue en / grâce à / car ...

\*\* Comment ce thème apparaît-il dans chaque conte ?

**Phrases coup de pouce :** Ainsi, dans le conte « ... », vous retrouverez .... Dans « ... », le thème ... apparaît sous la forme de .... Enfin, dans le conte « ... », ... se manifeste par la présence de ...

\*\*\* Expliquer l'ordre retenu.

**Phrases coup de pouce :** Nous avons choisi de proposer, dans un premier temps, les contes évoquant ... pour finir sur le conte « ... » qui nous semblait davantage ... // Nous avons choisi de placer les contes du plus court au plus long. // Il nous semblait pertinent de placer d'abord les contes ... pour terminer sur ... .

## 3. Manifester son avis

Cette étape permet d'apporter un regard plus personnel sur le recueil.

\* Exprimer son avis sur le recueil.

**Phrases coup de pouce :** Nous avons beaucoup aimé organiser ce recueil et plus particulièrement ... // Il n'a pas été facile de regrouper ces contes car ...

\*\* Manifester une préférence pour un conte et savoir le justifier.

**Phrases coup de pouce :** Nous aimons / nous apprécions ce conte parce que ...

Ce conte nous a amusés(ées) / émus(es) / intéressés(ées) / plu / surpris(es).

Nous l'avons trouvé...

\*\*\* Partir d'une phrase d'auteur pour expliquer l'intérêt de ce recueil.

**Exemple :** Comme l'écrivait Charles Perrault dans *Peau d'Âne*, "Le conte est difficile à croire ; mais tant que dans le monde on aura des enfants, des mères et des mères-grands, on en gardera la mémoire." Ainsi, ce recueil restera dans notre mémoire car ...

\*\*\* Trouver un second point commun entre les contes choisis (Penser aux mots génériques : animal ? type de personnage ? ...).

**Phrase coup de pouce :** Un second point commun unit/relie les contes de ce recueil. En effet, ...

Il est possible de terminer sa préface par une phrase invitant à la lecture.

**Phrase coup de pouce :** Nous vous souhaitons une bonne lecture. // Nous espérons que ce recueil saura vous divertir. // ...

## Grille d'auto-évaluation

Écriture	Exemples d'éléments à vérifier	Fait/à faire/à améliorer/ à finir ?
<b>Information</b>	Les lecteurs de la présentation ont des informations sur le genre ; les titres ; les auteurs ; les illustreurs ; la date d'écriture	
	Les lecteurs de la présentation ont des informations sur des exemples de personnages ; d'actions ; de lieux ; d'objets...	
<b>Argumentation</b>	Pour que les lecteurs aient envie de lire le recueil, nous avons formulé l'intérêt majeur du recueil	
	Pour que les lecteurs aient envie de prendre le temps d'observer nos illustrations, nous avons formulé l'intérêt majeur des illustrations	
	Nous avons cherché à partager notre plaisir de lecture avec les lecteurs	
<b>Expression</b>	Nous avons construit une phrase atypique pour notre titre, une phrase type pour notre illustration. Notre présentation est écrite avec des phrases qui respectent les principaux accords (S/V et GN).	

séance	<b>5</b>	<b>Majeure : écriture</b> <b>Edition du recueil et partage des recueils</b>
--------	----------	--

### 1) Mise au propre

Les éditeurs recopient la présentation de leur recueil, collent leurs illustrations légendées par une phrase type. Ils apposent leur nom sur leur recueil final, une date de publication, le nom de leur maison d'édition pour les plus imaginatifs.

**2) prolongement possible** : à la maison ? Ils enregistrent sur Vocaroo la lecture de leur conte préféré (à une ou plusieurs voix) avec QR code à éditer sur le recueil (le QR code ci-joint permet d'accéder à Vocaroo. Le QR code est édité sur un simple clic)



#### Recueil disponible au CDI ou dans la classe

Ou...

#### Recueil disponible sur le site de l'établissement

#### Pour une version numérique :

Calameo <https://www.calameo.com>

Book creator <https://app.bookcreator.com/>

Canva (version gratuite) <https://www.canva.com>

Edupages creator (payant au-delà de 5 pages) : <https://youtu.be/QIQGOmixCq4?si=4OaCePa4SB-ptbB6>

Pour un mini livre plié : Lecriveron <https://classetice.fr/lecriveron/index.php> (petit livre sur une feuille A4, les élèves peuvent ensuite insérer manuellement une image)

Pour un livre accordéon à la manière de Warja Lavater :  
<http://expositions.bnf.fr/contes/pedago/creation/index.htm>

## Un chantier de grammaire :

### La phrase en 6<sup>e</sup>

<b>Durée indicative</b>	Une semaine
<b>Compétences exercées</b>	Identifier la phrase, manipuler, réfléchir sur le système de la langue
<b>Supports exploités</b>	Corpus d'exemples dont certains sont des citations d'auteurs.
<b>Les étapes du projet</b>	<p><b>1. Observation</b> du corpus : phrase ou pas phrase ? =&gt; <i>trier, comparer ...</i></p> <p><b>2. Réflexion métalinguistique</b> : mise en commun groupe-classe =&gt; <i>réflexions, manipulations =&gt; émission d'hypothèses.</i> <i>L'enseignant accompagne les tâtonnements du chercheur en herbe et installe l'élève, peu à peu, dans une démarche active.</i></p> <p><b>3. Une phase de formulation, d'institutionnalisation</b> : qu'est-ce qu'une phrase ? essai de définition =&gt; <i>synthèse construite avec les élèves, avec les mots du savoir.</i></p> <p><b>4. Une phase d'entraînement, de systématisation</b> : exercice(s) d'application ... voire de transfert. =&gt; <i>nouveaux exemples pour prolonger le corpus, exercices courts =&gt; notion reconvoquée plus tard (rituels, autres chantiers).</i></p>

Les chantiers de grammaire ont été pensés d'après les travaux de Karine Risselin (<https://eduscol.education.fr/document/41806/download>). Ils trouvent leur place entre deux séquences, durent de 2 à 4 heures ; 5 à 6 chantiers par année peuvent être programmés.

Pour les professeurs, les outils de référence sont :

- *Grammaire du français : Terminologie grammaticale* (2020)  
<https://eduscol.education.fr/document/1872/download>
- *Grammaire du français du CP à la 6<sup>e</sup>* (2022)  
<https://eduscol.education.fr/document/45262/download>

Étape	<b>1</b>	<b>Phase 1 individuelle : phrase ou pas phrase ?</b>
-------	----------	--

*Réflexion individuelle pour répondre par un écrit de travail à la consigne 1.*

**Premier travail sur corpus : qu'est-ce qu'une phrase ?**

- 1- Tout de même quelle odeur.
- 2- Où est-il donc ?
- 3- Salut, c'est Fred !
- 4- Dépêche-toi !
- 5- Mais le voici tout à propos.
- 6- Partis armoire non colère.
- 7- La maison bleue sur la colline sera transformée en maison de retraite
- 8- Vite une table, du papier, de l'encre.
- 9- Moi, médecin, Monsieur !
- 10- Les salades tergiversent la morue épanouie.
- 11- Tes chaussettes ne sont pas propres.
- 12- Sales chaussettes tes sont.
- 13- Ton frère, l'aîné, ils l'ont eu, déjà, tes profs de cette année ?
- 14- Hélas...

**Consigne 1 :**

Observez les séquences : phrase ou pas phrase ? Justifiez.

***Piste de différenciation :***

*On peut proposer aux élèves peu sûrs d'eux trois options au lieu d'un choix binaire : phrase / pas phrase / j'hésite car...*

<b>Étape</b>	<b>2</b>	<b>Phase 2 : Mise en commun groupe-classe</b>
--------------	----------	---

*Justification et explication à partir des critères recevables donnés lors des échanges (répondant à « Justifier »). Au tableau, le professeur reçoit les critères et les valide.*

### **Premier travail sur corpus : les non-phrases**

- 1- Tout de même quelle odeur. (Queneau)
- 2- Où est-il donc ? (Molière)
- 3- Salut, c'est Fred !
- 4- Dépêche-toi !
- 5- Mais le voici tout à propos. (Molière)
- 6- **Partis armoire non colère. Suite de mots du français mais pas d'ordre/ de syntaxe + pas de sens parce qu'absence de lien/ cohésion entre les référents des mots.**
- 7- La maison bleue sur la colline sera transformée en maison de retraite
- 8- Vite une table, du papier, de l'encre. (Molière)
- 9- Moi, médecin, Monsieur ! (Molière)
- 10- **Les salades tergiversent la morue épanouie. Suite de mots avec ordre/ syntaxe (S-V-Complément) mais pas de sens (sauf à penser poésie ...) parce qu'absence de lien entre les référents.**
- 11- Tes chaussettes ne sont pas propres.
- 12- **Sales chaussettes tes sont. Suite de mots avec une cohésion sémantique entre les référents donc un sens mais pas d'ordre.**
- 13- Ton frère, l'aîné, ils l'ont eu, déjà, tes profs de cette année ?
- 14- Hélas...

#### **Pistes de différenciation :**

*On peut réduire le nombre de propositions à examiner. On peut aussi proposer un travail en binôme (ou trinôme) pour étayer les élèves plus fragiles.*

Les éléments observables sont :

- Établir les liens entre oral et écrit
- Distinguer phrase verbale et phrase averbale
- Initier à la différence entre phrase simple et phrase complexe
- Établir les 3 types de phrase, discriminer la forme exclamative
- Observer la forme négative
- Le critère de longueur de l'énoncé
- La présence et la validité de la ponctuation, notamment forte

Les critères opérationnels :

- Un mot ou un groupe de mots, souvent dans un ordre contraint ou signifiant
- Un énoncé qui a un sens
- À l'écrit, une suite de mots commençant par une majuscule et se terminant par une ponctuation forte/ À l'oral, une suite de mots délimitée par des pauses avec souvent une intonation signifiante
- Un énoncé pour communiquer, qui est adressé.

*REMARQUE : extrait de la Terminologie du CP à la 6<sup>e</sup>*

*La phrase est une suite de mots ordonnée.*

***Typographiquement**, elle commence par une majuscule et se termine par une ponctuation finale (un point, un point d'interrogation, un point d'exclamation ou des points de suspension).*

***Phonétiquement**, elle est généralement délimitée par une pause plus longue que celle séparant deux constituants d'une même phrase. Dans la séquence *Aujourd'hui, nous sommes dimanche. Je reste à la maison, la pause est plus longue entre dimanche et Je qu'entre nous et sommes.**

***Sémantiquement**, elle présente son contenu comme complet.*

***Syntaxiquement**, elle est formée de plusieurs constituants hiérarchisés présentant chacun une nature et une fonction spécifiques : par leur nature, ceux-ci appartiennent à une classe grammaticale donnée ; par leur fonction, ils jouent un rôle spécifique dans la phrase.*

<b>étape</b>	<b>3</b>	<b>Phase 3 : qu'est-ce qu'une phrase ? essai de définition</b>
--------------	----------	--

*Individuellement, chaque élève répond à la consigne 2.*

*Puis, en petits groupes, il y a confrontation et discussion, négociation.*

*Enfin, en groupe-classe, élaboration de la trace notionnelle écrite commune par confrontation des définitions des groupes.*

*Point de vigilance* : *la définition stabilisée peut être temporaire car elle pourra être affinée, amendée ou modifiée au besoin les années suivantes.*

### **Premier travail sur corpus : qu'est-ce qu'une phrase ?**

- 1- Tout de même quelle odeur.
- 2- Où est-il donc ?
- 3- Salut, c'est Fred !
- 4- Dépêche-toi !
- 5- Mais le voici tout à propos.
- 6- Partis armoire non colère.
- 7- La maison bleue sur la colline sera transformée en maison de retraite
- 8- Vite une table, du papier, de l'encre.
- 9- Moi, médecin, Monsieur !
- 10- Les salades tergiversent la morue épanouie.
- 11- Tes chaussettes ne sont pas propres.
- 12- Sales chaussettes tes sont.
- 13- Ton frère, l'aîné, ils l'ont eu, déjà, tes profs de cette année ?
- 14- Hélas...

#### **Consigne 2 :**

Observez à nouveau les exemples du corpus et utilisez les éléments vus lors de la mise en commun pour proposer une définition de la phrase.

Synthèse de classe :

- 1- Définition de la phrase :  
Une suite de mots ordonnée, qui a du sens, qui permet la communication, dans une langue commune, qu'on délimite par des marques assez stables à l'écrit (majuscule et ponctuation forte) et à l'oral (pauses/intonations).
- 2- Synthèse des observations :  
Il existe une grande variété de phrases (verbales, non verbales, longues, courtes, de type déclaratif, de type interrogatif, de type injonctif, de forme affirmative, de forme négative, de forme exclamative...). Selon les situations de communication, certaines phrases sont considérées comme acceptables ou comme inacceptables.

#### ***Piste de différenciation :***

*Une trace écrite à compléter peut être donnée au moment de la prise de notes (ou de la synthèse) pour certains élèves afin d'assurer une phase de stabilisation efficace ; cela après que chaque élève a réfléchi, a cherché. Il ne faut pas induire trop tôt une formulation qui ne correspondrait pas forcément à ce qui a été compris ou qui masquerait ce qui n'a pas été compris.*

Étape	<b>4</b>	<b>Phase 4 : exercice(s) d'application ... voire de transfert.</b>
-------	----------	--

## ÉVALUATION

Exercice d'application :

- 1- Nous lui avons préparé une surprise.
- 2- Nous avons préparé ?
- 3- Prenez la première rue à droite.
- 4- Salut tout le monde !
- 5- Faire fondre le beurre et le chocolat.
- 6- Accident d'avion à New York.
- 7- le garçon est ravi
- 8- Qui es-tu ?
- 9- Oups !
- 10- Quelle heure est-il ?
- 11- Vous êtes bien avancé, dites-moi...
- 12- Je suis dubitatif, mais je ne le montre pas.
- 13- Compris vous avez ?
- 14- Petit manger dedans.
- 15- Le lion ronge des échalotes.

### Consigne :

Phrase ou pas phrase ? Justifier.

**Pistes de différenciation pour les élèves qui maîtrisent l'exercice d'application :** on peut demander un transfert dans un travail littéraire (avec un extrait de pièce de théâtre notamment).

*Ces élèves peuvent lire le texte et appliquer, pour certaines questions, les éléments stabilisés. La négociation sur des énoncés discutables éprouve leur compétence à appliquer, transférer et distancier leurs connaissances (question 2). Le déplacement sur une appréciation des effets stylistiques de l'auteur est un niveau plus élaboré encore (question 3).*

## Knock et le tambour de ville

**LE TAMBOUR**, après plusieurs hésitations.

Je ne pourrai pas venir tout à l'heure, ou j'arriverai trop tard. Est-ce que ça serait un effet de votre bonté de me donner ma consultation maintenant ?

**KNOCK**

Heu.... Oui. Mais dépêchons-nous. J'ai rendez-vous avec M. Bernard, l'instituteur, et avec M. le pharmacien Mousquet. Il faut que je les reçoive avant que les gens n'arrivent. De quoi souffrez-vous ?

**LE TAMBOUR**

Attendez que je réfléchisse ! (*Il rit.*) Voilà. Quand j'ai diné, il y a des fois que je me sens dans une sorte de démangeaison ici. (*Il montre le haut de son épigastre.*) Ça ma chatouille, ou plutôt, ça me gratouille.

**KNOCK** (*réfléchissant profondément*)

Attention. Ne confondons pas. Est-ce que ça vous chatouille, ou est-ce que ça vous gratouille ?

**LE TAMBOUR**

Ça me gratouille. (*Il médite.*) Mais ça me chatouille bien un peu aussi.

**KNOCK**

Désignez-moi exactement l'endroit.

**LE TAMBOUR**

Par ici.

**KNOCK**

Par ici... où cela, par ici ?

**LE TAMBOUR**

Là. Ou peut-être là... Entre les deux.

**KNOCK**

Juste entre les deux ? ... Est-ce que ça ne serait pas plutôt un rien à gauche, là, où je mets mon doigt ?

**LE TAMBOUR**

Il me semble bien.

**KNOCK**

Ça vous fait mal quand j'enfonce mon doigt ?

**LE TAMBOUR**

Oui, on dirait que ça me fait mal.

**KNOCK**

Ah ! ah ! (*Il médite d'un air sombre.*) Est-ce que ça ne vous gratouille pas davantage quand vous avez mangé de la tête de veau à la vinaigrette ?

**LE TAMBOUR**

Je n'en mange jamais. Mais il me semble que si j'en mangeais, effectivement, ça me gratouillerait plus.

**KNOCK**

Ah ! Ah ! Très important. Ah ! Ah ! Quel âge avez-vous ?

**LE TAMBOUR**

Cinquante et un, dans mes cinquante-deux.

**KNOCK**

Plus près de cinquante-deux ou de cinquante et un ?

**LE TAMBOUR** (*inquiet*)

Plus près de cinquante-deux. Je les aurai fin novembre.

**KNOCK** (*lui mettant la main sur l'épaule*)

Mon ami, faites votre travail aujourd'hui comme d'habitude. Ce soir, couchez-vous de bonne heure. Demain matin, gardez le lit. Je passerai vous voir. Pour vous, mes visites seront gratuites. Mais ne le dites pas. C'est une faveur.

**LE TAMBOUR** (*très inquiet*)

Vous êtes trop bon, docteur. Mais c'est donc grave, ce que j'ai ?

**Consignes :**

- 1- Dans la première réplique de Knock, combien de phrases y a-t-il ?
- 2- Dans la deuxième réplique de Knock, il y a trois phrases. Commentez chacune d'elles. Êtes-vous d'accord pour dire qu'il y a bien trois phrases dans cette réplique ?
- 3- Pour les répliques soulignées, combien y a-t-il de phrases ? Comment les délimitez-vous ? Quel effet cela a-t-il d'après vous ?

On peut également demander un transfert dans un **écrit à contraintes** :

**Piste de différenciation** : *L'étayage est pensé de manière différenciée dans cet exercice avec des contraintes qui mobilisent attention et connaissances des élèves mais de manière étagée, échelonnée :*

- *Des phrases verbales sont demandées parce qu'elles sont plus fréquentes/régulières à l'écrit ;*
- *Ensuite les phrases ciblées obligent l'élève à appliquer les éléments vus, à avoir une attitude métalinguistique pour repérer ce qu'il a choisi d'appliquer (avec les couleurs et le soulignement)*

*Pour autant l'exercice reste exigeant puisqu'il mobilise les connaissances linguistiques à peine travaillées dans une production d'écrit.*

**Consigne :**

Le Petit Prince arrive sur une autre planète et y fait la connaissance d'un nouveau personnage étrange. Vous raconterez rapidement la rencontre et rédigerez le dialogue entre ce nouveau personnage et le Petit Prince.

**Contraintes :**

Votre dialogue présentera :

- Des phrases verbales

Et au moins :

- Une phrase averbale en rouge
- Une phrase interrogative en vert
- Une phrase négative en noir
- Et une réplique qui ne pourra pas être considérée comme une phrase correcte et acceptable dans le contexte de cette conversation (vous la soulignerez).

***Piste de différenciation :***

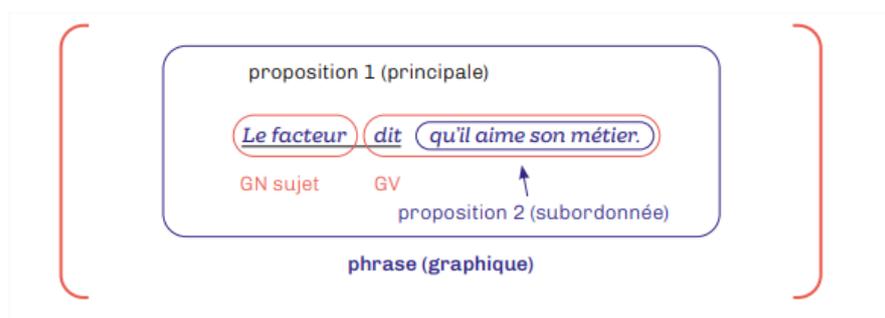
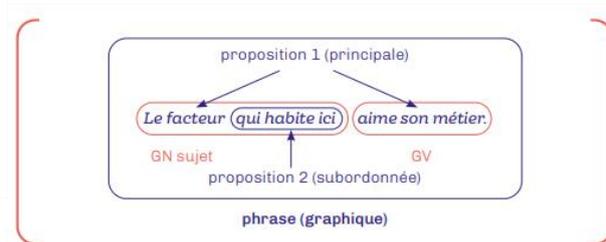
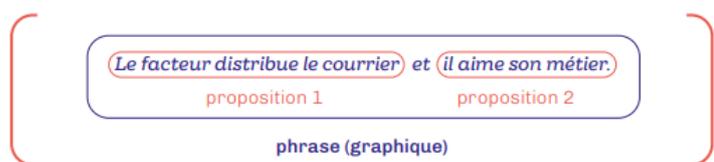
*On peut aussi concevoir une consigne adaptable à l'œuvre intégrale ou la lecture cursive étudiée à ce moment de l'année, quels que soient la progression choisie et le thème traité (récit d'aventures, récit de ruse, conte...).*

## Un chantier de grammaire : La phrase complexe en 5<sup>e</sup>

<b>Constitution du groupe</b>	Activité mobilisable dans tout groupe
<b>Durée indicative</b>	Une semaine
<b>Compétences exercées</b>	Identifier les phrases complexes, manipuler, réfléchir sur le système de la langue
<b>Supports exploités</b>	Corpus d'exemples
<b>Les étapes du projet</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. phrase simple ou complexe ?</li> <li>2. propositions juxtaposées et coordonnées</li> <li>3. propositions coordonnées et subordonnées</li> <li>4. la subordination</li> <li>5. les différents types de subordonnées</li> <li>6. automatisation, transfert, évaluation.</li> </ol>

Ce chantier est le deuxième mené dans l'année de cinquième. La notion de phrase complexe a déjà été travaillée au cycle 3 (p. 210 *sq*, *La terminologie grammaticale 2*)

Il est éventuellement possible, si cet outil a été utilisé en 6<sup>e</sup> de repartir des leçons proposées dans ce volume pour réactiver les acquis en début de séquence :



<b>Étape</b>	<b>1</b>	<b>Phrase simple ou complexe ?</b>
--------------	----------	------------------------------------

### Corpus

- 1- L'élève compte les verbes conjugués.
- 2- L'élève repère les propositions.
- 3- L'élève compte les verbes conjugués, il repère les propositions.
- 4- L'élève compte les verbes conjugués et il repère les propositions.
- 5- L'élève compte les verbes conjugués qu'il a repérés.
- 6- L'élève compte les verbes conjugués pour repérer les propositions.
- 7- L'élève repère les propositions en comptant les verbes conjugués.
- 8- L'élève compte les verbes conjugués, repère les propositions ; il réussit bien.

### Consignes :

- 1)** Repérez dans chaque phrase les verbes conjugués, puis soulignez et reliez le(s) groupe(s) sujet et le(s) groupe(s) verbal (verbaux).
- 2)** Entourez les propositions, puis soulignez la manière dont elles sont reliées : signe de ponctuation en noir, **conjonction de coordination en bleu** ou de **subordination en vert**.
- 3)** Nommez la façon dont les propositions sont reliées : juxtaposition, coordination, ou subordination.

*Par cette étape, on vérifie que les élèves savent repérer les verbes (conjugués) et repérer les propositions en les délimitant correctement.*

*1-2-3 : on différencie la phrase simple et la phrase complexe par le critère du nombre de verbes conjugués.*

*3-4-5 : les élèves repèrent les trois façons de relier les propositions entre elles (3 juxtaposition, 4 coordination, 5 subordination)*

*6-7 : on vérifie que les élèves font la différence entre verbe conjugué et verbe à l'infinitif (à cette étape de découverte, on n'introduit pas encore les notions de subordination infinitive ou participiale, on y viendra plus tard).*

*8 : cette phrase permet d'illustrer l'idée qu'il y a autant de propositions que de verbes conjugués (et surtout qu'il peut y en avoir davantage que 2).*

#### Les élèves constatent :

*Une phrase peut contenir un ou plusieurs propositions.*

*La phrase simple a une proposition. La phrase complexe en contient plusieurs. On repère les propositions en trouvant les verbes conjugués. Il y a autant de propositions que de verbes conjugués.*

*Les propositions peuvent être reliées de plusieurs manières : un signe de ponctuation, une conjonction de coordination ou un mot subordonnant.*

<b>Étape</b>	<b>2</b>	<b>Propositions juxtaposées et coordonnées</b>
--------------	----------	--

### Corpus

9. Bastien travaille, Paul s’amuse.
10. Bastien travaille.
11. Paul s’amuse.
12. Paul s’amuse, Bastien travaille.
13. Les élèves repèrent les propositions, le professeur se promène dans les rangs.
14. Le professeur se promène dans les rangs, les élèves repèrent les propositions.
15. Le professeur se promène, regarde le travail, fait des remarques.
16. Bastien s’applique : il comprend tout.
17. Bastien, Enzo, Timéo, Reda s’appliquent dans leur recherche.
18. Bastien réfléchit... s’applique.
19. Bastien repère les propositions ; il a du mal avec tout ça.
20. Bastien repère les propositions, mais il a du mal avec tout ça.
21. Bastien repère les propositions mais il a du mal avec tout ça.

### Consignes

- 1) Repérez dans chaque phrase les verbes conjugués, puis soulignez et reliez le(s) groupe(s) sujet et le(s) groupe(s) verbal. Indiquez si c’est une phrase simple ou complexe, construite en juxtaposition, coordination ou subordination.
- 2) Entourez les propositions, puis surlignez l’outil de liaison : signe de ponctuation en noir, conjonction de coordination en bleu.

Par cette étape, on montre aux élèves que la présence d’un signe de ponctuation ne suffit pas à délimiter une proposition. On démontre la relation d’association entre les propositions juxtaposées ou coordonnées, qui restent indépendantes les unes des autres.

*9-10-11-12 et 13-14 : ces exemples montrent la relation d’association syntaxique par juxtaposition qui permet à chaque proposition d’être déplacée sans problème de sens.*

*La 10 et la 11 rappellent la correspondance entre une phrase et une proposition autonome (indépendante). La 13 et la 14 déplacent les propositions sans incidence.*

*Dans la 13-14-15-16, les élèves repèrent les propositions en repérant les verbes conjugués mais s’ils oublient cette étape, ils peuvent parvenir à compter les propositions grâce aux virgules ou aux deux points. La 16 est là pour montrer que d’autres signes de ponctuation peuvent délimiter les propositions. (la 18 utilise les points de suspension, la 19 le point-virgule)*

*La 15 montre qu’en dépit de l’ellipse du sujet, les propositions sont bien présentes (et indépendantes).*

*17 : Le signe de ponctuation ne suffit pas à délimiter une proposition.*

*19-20-21 : ces trois phrases permettent d’introduire la notion de coordination, qui peut se cumuler à la juxtaposition (13), supplanter la juxtaposition (14) ou la remplacer (15).*

Les élèves constatent :

*Les propositions peuvent être reliées par un signe de ponctuation (virgule, point-virgule, points de suspension) qui indique une ponctuation légère (la phrase n’est pas terminée).*

*Les propositions juxtaposées ou coordonnées restent indépendantes. Elles gardent leur autonomie syntaxique. Elles sont mobiles dans la phrase. La conjonction de coordination peut se cumuler avec un signe de ponctuation ou le remplacer.*

étape	<b>3</b>	<b>Propositions coordonnées et subordonnées</b>
-------	----------	---

### Corpus

Il comprend tout **parce qu'il s'applique.**

Il comprend tout **car il s'applique.**

Elle ne comprend pas tout **mais elle fait des efforts.**

Elle réfléchit **tellement qu'elle repère les propositions facilement.**

Elle réussit **si elle a réfléchi.**

Elle réussit **quand elle a réfléchi.**

Romain comprend **que la proposition est un groupe de mots.**

Roman veut **que ces exercices soient finis.**

Pauline réussit les exercices **mais Romane n'y arrive pas.**

Cette figure a trois côtés **donc c'est un triangle.**

Nous devons partir ; **or il n'est pas encore là.**

Cet exercice a trop de consignes ; **donc je m'y perds ;**

Cet exercice a **tellement** de consignes **que je m'y perds.**

### Consignes :

**1)** Essayez de déplacer les propositions soulignées en tête de phrase. Est-ce possible ? Que constatez-vous ?

**2)** Essayez de supprimer les outils de coordination et de subordination marqués en gras et remplacez-les par de la juxtaposition. Est-ce possible ? Que constatez-vous ?

*Par cette étape, on montre aux élèves la différence entre conjonction de coordination et conjonction de subordination. Il est possible à ce moment de reconstituer la liste des conjonctions connues des élèves, puis de l'enrichir au fur et à mesure.*

### Les élèves constatent :

*Les coordonnées peuvent être juxtaposées ; une proposition introduite par une conjonction de coordination ne peut pas être placée en tête de phrase.*

*Pour les subordonnées, la relation de corrélation/ dépendance de la subordonnée rend le déplacement plus compliqué et parfois impossible.*

étape	<b>4</b>	<b>La subordination</b>
-------	----------	-------------------------

### Corpus

22. L'élève repère les propositions qu'il doit délimiter.
23. L'élève sait qu'il doit repérer les verbes conjugués.
24. L'élève sait qu'il doit repérer les verbes conjugués mais il compte aussi les infinitifs.
25. L'élève sait qu'il ne doit pas oublier un seul verbe, mais il sait aussi qu'il ne doit pas compter les infinitifs.
26. L'élève sait qu'il ne doit pas oublier un seul verbe, et qu'il ne doit pas compter les infinitifs.
27. L'élève sait qu'il doit repérer les verbes conjugués mais il compte aussi les infinitifs, alors qu'il ne faut pas surtout pas faire ça
28. L'élève ne sait que cela !
29. Le professeur n'aime pas que la grammaire.
30. Que je t'aime !

### Consignes :

- 1) Repérez et entourez les propositions.
- 2) Distinguez les propositions coordonnées des subordonnées.

Par cette étape, les élèves sont amenés à repérer la subordination et l'inclusion de la subordonnée dans la principale.

*22-23 : les élèves repèrent les mots subordonnants. Le choix de ne proposer que le mot « que » évite de complexifier les critères de reconnaissance du mot subordonnant.*

*24-27 : les phrases montrent que le couple proposition principale et subordonnée peut être accompagné par une autre proposition coordonnée ou juxtaposée. 28 : montre que la principale peut être mise en facteur commun de plusieurs subordonnées : elle peut commander différentes subordonnées*

*28-30 : permet de discriminer « que » : les élèves ne doivent pas oublier que « que » n'introduit une subordonnée que s'il y a d'abord une proposition ! (« que » est adverbe de négation dans une négation restrictive ou adverbe d'exclamation ). **Piste de différenciation** : ces phrases peuvent être supprimées.*

Les élèves constatent :

*Les propositions subordonnées sont incluses dans la principale.*

*Les propositions subordonnées peuvent se cumuler avec d'autres propositions reliées par coordination.*

*Les propositions subordonnées peuvent se cumuler entre elle et être mises en facteur commun avec une seule proposition principale.*

*« Que » n'est pas toujours un mot subordonnant.*

étape	<b>5</b>	<b>Les différents types de proposition subordonnée</b>
-------	----------	--

## Corpus

	D	S	R
31. L'élève compte combien il y a de verbes dans cette phrase.			
32. Il analyse la proposition qu'il a trouvée.			
33. Le professeur souhaite que les élèves réussissent tous ce travail.			
34. Le professeur ne sait pas si les élèves ont suffisamment travaillé leur leçon.			
35. La proposition dont on parle est une subordonnée relative.			
36. Tu dois d'abord repérer les verbes, si tu cherches les propositions.			
37. Puisque tu cherches les propositions, tu dois d'abord repérer les verbes.			
38. Tu dois d'abord repérer les verbes qui sont conjugués.			
39. Quand il doit analyser une phrase, l'élève se concentre.			
40. L'élève se concentre lorsqu'il doit analyser la phrase.			
41. L'élève a bien appris sa leçon pour que son travail soit réussi.			

## Consignes :

- 1) Repère et entoure les propositions.
- 2) Manipule les propositions. Est-il possible :
  - D : de les déplacer ?
  - S : de les supprimer ?
  - R : de les remplacer par un pronom (exemple : j'espère que tu vas réussir => je l'espère) ? par une expansion de nom ? par un groupe prépositionnel CC (exemple : lorsque la nuit tombe, la lune apparaît => à la tombée de la nuit, la lune apparaît) ?

Par cette étape, les élèves sont amenés à appliquer les gestes de grammairien.

*Ils constatent que :*

- *Les complétives ne peuvent pas être supprimées, ni déplacées, elles se pronominalisent (31, 33, 34)*
- *Les relatives ne peuvent pas être déplacées, peuvent être supprimées, remplacées par une expansion du nom. (32, 35, 38)*
- *Les circonstancielles peuvent être supprimées, déplacées, remplacées par un groupe prépositionnel. (36, 37, 39, 40, 41)*

*(Chaque type de subordonnée sera repris dans des chantiers ultérieurs par l'entrée autour des fonctions dans le groupe verbal ou à l'intérieur du groupe nominal.)*

Une phase d'**institutionnalisation est alors proposée** : « Qu'est-ce qu'une phrase complexe ? Quels sont les différents types de phrase complexe ? »

Il est possible de construire une carte mentale.

étape	<b>6</b>	<b>Automatisation, transfert, évaluation.</b>
-------	----------	---

### Exercice d'application/évaluation

- 1 – L'élève est inquiet parce que le professeur n'a pas précisé le nombre d'exercices.
- 2 – Le professeur n'a pas précisé le nombre d'exercices et les élèves sont inquiets.
- 3 – L'élève croit que le professeur veut l'ennuyer.
- 4 – L'élève croit le professeur quand il lui dit qu'il y en a encore pour longtemps.
- 5 – Le professeur parle mais certains élèves n'écoutent pas.
- 6 – Les élèves travaillent, réfléchissent, repèrent les verbes.
- 7 – Les élèves que le professeur a désignés reçoivent des exercices supplémentaires.
- 8 – Le professeur craint que ses élèves ne comprennent pas.

### Exercices de transfert au choix, en fonction des élèves

#### 1) À l'oral par équipe de quatre

- a) Un élève commence un récit en donnant une proposition. *Exemple : il était une fois un aventurier...*
- b) Le voisin poursuit le récit en ajoutant une nouvelle proposition pour construire une phrase complexe. Il donne à son tour une nouvelle proposition. *Exemple : ... qui était très maladroit. Il avançait dans la forêt tropicale...*
- c) Le voisin continue *etc.*
- d) Écrire l'histoire obtenue.

#### 2) Décrire une image en interdisant d'employer des adjectifs (par exemple une illustration de *L'Atlas des géographes d'Orbae*, F. Place)

#### 3) Lire un texte descriptif et faire supprimer toutes les propositions subordonnées qu'il est possible de supprimer. Comparer le texte d'origine et le texte d'arrivée.

#### 4) Enrichir un embryon de récit selon la méthode du DRAS : ajouter des circonstancielles et des relatives ici.

Alexandra David-Néel prépare son paquetage.  
Elle ne recule pas devant la difficulté.  
Elle n'est pas déçue !

**5) Associez les mots de la liste A avec la liste B en trouvant un verbe principal qui puisse convenir pour former des phrases complexes avec des propositions subordonnées conjonctives complétives.**

Liste A : Le capitaine Nemo -Sherlock Holmes- Arsène Lupin- Robinson Crusoé-Christophe Colomb

Liste B :

Aronnax lui fasse confiance.

les Indiens vont le vénérer.

Watson est un ami fidèle.

Herlock Sholmes veut sa peau.

Vendredi obéisse à ses ordres.

*Piste de différenciation : Liste de verbes à donner : pense que -croit que- souhaite que -veut que- imagine que*

**6) À l'oral à 2 :**

**Vous avez subi une malédiction qui vous oblige à ne vous exprimer qu'en utilisant des phrases complexes.**

**Pour la lever, vous devez vous entraider.**

A. ne s'exprime que sous la forme de phrases juxtaposées que B. devra transformer selon un modèle à respecter. Il vous faut achever 4 phrases en suivant le modèle suivant pour être libéré de ce sort terrible. Rédigez-les pour que la formule de libération fonctionne.

Modèle 1 : phrase juxtaposée en phrase coordonnée à l'aide de la conjonction « mais »

Modèle 2 : phrase juxtaposée en phrase subordonnée, dont la subordonnée circonstancielle commence par « parce que ».

Modèle 3 : phrase juxtaposée en phrase subordonnée avec une relative qui commence par « qui »

Modèle 4 : phrase juxtaposée en phrase subordonnée avec une complétive qui commence par « que »

Encore plus difficile :

Vos quatre phrases forment un texte cohérent.

**7) Vous devez rédiger un itinéraire pour une carte au trésor en utilisant des phrases complexes qui contiennent des relatives en qui, que, dont, où ; lequel (ou composés).**

Pour trouver le trésor de Balibor le merveilleux, vous devrez .....

**Reproduisez votre itinéraire sur une vraie carte au trésor que vous dessinerez pour vos camarades. Vous mélangerez ensuite les cartes et les textes pour retrouver les ensembles.**

**Piste de différenciation :**

Pour trouver le trésor de Balibor le merveilleux, vous devrez .....  
emprunter le chemin qui.....

Puis, à partir du tronc calciné que.....

Ensuite, vous vous dirigerez vers le palmier dont.....  
vous traverserez le lac où.....

Et enfin, vous creuserez le tronc de l'arbre mort à l'intérieur  
duquel.....

