

Nouvelle édition

Français



Livre du professeur

Sous la direction de Florence Randanne

Agrégée de Lettres classiques
Académie d'Amiens

Jennifer Cléry

Certifiée de Lettres classiques
Collège Jules Ferry, Conty, académie d'Amiens

Florence Cognard

Agrégée de Lettres classiques
Académie d'Amiens

Émilie Delon

Agrégée de Lettres modernes
Collège Val de Nièvre, Domart-en-Ponthieu,
académie d'Amiens

Martine Dewald

Agrégée de Lettres modernes, formatrice
Académie de Caen

Patricia Fize

Agrégée de Lettres modernes
Académie de Caen

Cédric Hannedouche

Agrégé de Lettres modernes
Collège Denis Diderot, Dainville, académie de Lille

Mirita Merckaert Ribeiro

Agrégée de Lettres modernes,
Chargée de mission pour l'enseignement du théâtre
DAAC de l'académie d'Amiens

Martine Schwebel

Agrégée d'Arts plastiques

Elvire Sergheraert

Agrégée de Lettres classiques
Lycée Louis Thuillier, académie d'Amiens

Conformément au code de la Propriété intellectuelle (art. L. 122-5), les Éditions Belin autorisent expressément la reproduction par photocopie du présent document, dès lors que les copies seront utilisées exclusivement par les élèves et les personnels de l'établissement d'enseignement qui fait ou fait faire les dites photocopies.

Dans ces conditions, cette autorisation est accordée à titre gratuit. Pour tout autre cas, l'autorisation de reproduction devra être sollicitée auprès des éditions Belin, ou du Centre français de l'exploitation du droit de copie (CFC, 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris).

© Belin Éducation / Humensis, 2021

Toutes les références à des sites Internet présentées dans cet ouvrage ont été vérifiées attentivement à la date d'impression. Compte tenu de la volatilité des sites et du détournement possible de leur adresse, les éditions Belin ne peuvent en aucun cas être tenues pour responsables de leur évolution. Nous appelons donc chaque utilisateur à rester vigilant quant à leur utilisation.

Sommaire

Lectures

Séquence 1	La rentrée dont vous êtes le héros	9
------------	------------------------------------	---

Le monstre, aux limites de l'humain

Séquence 2	Les sorcières, de la peur au rire	18
Séquence 3	<i>La Belle et la Bête</i> (œuvre intégrale)	42
Séquence 4	Ulysse mis à l'épreuve	62
Séquence 5	Les héros face aux monstres	82

Récits d'aventures

Séquence 6	<i>Les Aventures de Tom Sawyer</i> (œuvre intégrale)	98
------------	--	----

Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques

Séquence 7	Le Petit Poucet au théâtre (œuvre intégrale)	118
Séquence 8	Ruser pour résister au plus fort	134

Récits de création ; création poétique

Séquence 9	Récits du Déluge	155
Séquence 10	La poésie au fil des saisons	174
Séquence 11	Bestiaire poétique	193

Étude de la langue

Le mot

1	Connaître la nature des mots	212
2	Construire des mots par composition ou dérivation	212
3	Identifier les principaux préfixes	213
4	Identifier les principaux suffixes	213
5	Découvrir l'origine des mots	213
6	Employer les mots génériques	214
7	Employer synonymes et antonymes	215
8	Maîtriser le champ sémantique	215
9	Identifier et construire un champ lexical	216
10	Identifier et employer les articles	217
11	Identifier et employer les déterminants possessifs et démonstratifs	217
12	Identifier et employer les pronoms personnels	218
13	Identifier et employer les pronoms possessifs et démonstratifs	219
14	Éviter les répétitions : les reprises nominales et pronominales	220

La phrase

Le groupe verbal et les compléments de phrase

15	Repérer le sujet et le groupe verbal de la phrase	221
16	Identifier les compléments du verbe (1) : l'attribut du sujet	222
17	Identifier les compléments du verbe (2) : COD et COI	222
18	Maîtriser l'expression du lieu et du temps	223
19	Maîtriser l'expression de la manière	224

La construction de la phrase

20	Maîtriser l'emploi de la ponctuation	225
21	Reconnaître et employer les différents types et formes de phrases	226
22	Distinguer la phrase simple de la phrase complexe	226

Le verbe

23	Savoir conjuguer le présent de l'indicatif	227
24	Identifier les emplois du présent	228

25	Savoir conjuguer le passé simple	229
26	Savoir conjuguer l'imparfait de l'indicatif	230
27	Employer le passé simple et l'imparfait dans un récit au passé	231
28	Savoir conjuguer et employer le futur	231
29	Savoir conjuguer et employer les temps composés	233
30	Savoir conjuguer et employer le conditionnel présent	234
31	Savoir conjuguer et employer l'impératif présent	235

L'orthographe

32	Maîtriser les accords au sein du groupe nominal	236
33	Maîtriser les accords au sein du groupe verbal	237
34	Maîtriser les accords du participe passé	238
35	Orthographier correctement les sons « s », « k », « g » et « j »	239
36	Orthographier les sons « é » et « è »	239
37	Distinguer et employer les homophones a/à, est/et	240
38	Distinguer et employer les homophones ou/où, mais/mes	240
39	Distinguer et employer les homophones la/là/l'a/l'as	241

Les registres

40	Connaître les particularités du registre merveilleux	241
41	Connaître les particularités du registre épique	242

Vocabulaire pratique

43	Le vocabulaire du théâtre	242
45	Les figures de style	243

Utiliser les manuels

« L'Envol des Lettres »

Les manuels de notre collection sont organisés pour pouvoir répondre à toutes les exigences du programme, tout en gardant une grande liberté dans le choix des textes et des activités.

Ils se présentent en deux parties : une partie dédiée aux lectures et une partie consacrée à l'étude de la langue.

Le manuel « L'Envol des Lettres » 6^e comporte 11 séquences qui proposent des lectures variées, à la fois sous forme de groupements de textes thématiques et d'extraits d'œuvres intégrales.

► Lecture et expression

Les choix de lectures et les activités d'écriture et d'oral qui leur sont liées, sont organisés à partir de **grandes entrées** (questionnements du programme ou questionnements libres).

Les élèves pourront se familiariser avec des **lectures diversifiées** : textes patrimoniaux, textes de l'Antiquité, littérature étrangère, BD, albums...

Toutes les séquences sont problématisées :

- pour repérer l'intérêt des textes par rapport au questionnaire proposé ;
- pour éclairer la lecture des textes par leur confrontation ;
- pour tisser des liens entre les différentes activités de la séquence ;
- pour donner aux élèves l'habitude de ce mode de réflexion et de lecture qu'il devront pratiquer couramment par la suite.

Au début de chaque séquence, nous proposons systématiquement des activités « **Entrer dans la séquence** ». Celles-ci sensibilisent les élèves à l'entrée du programme et les préparent à la lecture des textes ou de l'œuvre étudiés. L'objectif principal est de favoriser l'expression personnelle des élèves, et de les inciter le plus possible à formuler leurs impressions, à partir desquelles on pourra peu à peu aboutir à une ou des problématiques.

Pour donner des repères aux élèves, chaque séquence resitue les textes et les œuvres étudiés dans leur contexte à travers des frises chronologiques, une page et des rubriques « **Repères** », présentes tout au long du manuel.

Les activités proposées à partir des textes étudiés permettent de développer l'**expression écrite et orale** sous toutes ses formes afin que les élèves s'entraînent régulièrement aux différentes formes de discours (notamment raconter, décrire, expliquer) :

- les activités d'écriture et d'expression orale à la fin des lectures permettent de varier les productions demandées selon le niveau des élèves ;
- les activités des pages « **Atelier d'écriture** » et « **S'exprimer à l'oral** » peuvent être proposées en conclusion d'une séquence.

Des pages « **Méthode** », guidées pas à pas, permettent aux élèves d'acquérir des réflexes face à un texte et de maîtriser les principaux savoir-faire.

Dans la continuité des textes étudiés, la page « **Vers d'autres lectures** » propose des suggestions de **lectures cursives**, accompagnées d'activités permettant d'exploiter ces lectures en prolongement des séquences.

Enfin, dans les pages « **Je fais le point** », une autoévaluation et un bilan viennent clore chaque séquence et permettent de vérifier l'acquisition des compétences essentielles du programme, en lecture et écriture.

► Le programme de lettres au cœur des enjeux de formation

En classe de 6^e, les élèves doivent être capables de comprendre un texte et d'intervenir au sein d'un groupe pour confronter leurs réactions et leurs points de vue.

Comme le préconise le programme, nous avons fait en sorte que l'enseignement du français rencontre à tout moment les **langues et cultures de l'Antiquité** : au sein des pages « Lectures », on trouve des références à l'étymologie dans la rubrique « L'histoire des mots », et les pages « L'Antiquité et nous » permettent de mieux comprendre notre héritage culturel et de construire des ponts avec les textes étudiés dans les séquences.

Ainsi, les élèves seront à même de mobiliser des références culturelles pour interpréter les textes et confronter les productions artistiques et littéraires : ce sera là encore l'occasion d'enrichir l'expression personnelle.

Afin d'établir des liens entre des productions littéraires et artistiques issues de cultures et d'époques diverses, on pourra avoir recours aux pages « **Histoire des arts** », « **Mise en scène** » et « **Cinéma** ».

► Étude de la langue

L'étude de la langue doit être envisagée avant tout comme l'apprentissage de procédures pour lire, écrire et parler.

Au sein des séquences, l'apprentissage du vocabulaire, de l'orthographe, de l'étymologie et de la grammaire s'effectue au gré de l'observation des textes, en s'appuyant sur les rubriques « **L'histoire des mots** » et « **Pour bien écrire** » des pages « **Lectures** » et sur les pages « **Vocabulaire** » et « **Grammaire** », qui permettent d'approfondir les notions abordées en vue des activités d'expression. Les élèves pourront se constituer un *mémo* en recopiant, au fil de l'année, les notions présentées dans ces rubriques.

Dans les pages « Lectures », un certain nombre de questions de compréhension prennent appui sur l'observation de faits de langue ou sont articulées avec des faits de langue. Les pages « Vocabulaire » et « Grammaire » permettent systématiquement d'exploiter les faits de langue abordés dans des activités d'expression orale ou écrite, de même que les pages « Atelier » et « S'exprimer à l'oral ».

Dans la deuxième partie de l'ouvrage, constituée de **fiches** d'étude de la langue, nous proposons **une approche progressive** de la langue, fondée sur l'observation et la manipulation des énoncés et des formes.

Les leçons de grammaire sont en effet organisées selon une progression qui va de l'observation à l'expression : « J'observe et je réfléchis » / « Je retiens » / « J'identifie et je manipule » / « Je m'exprime ».

► Contenu du livre du professeur

Ce guide à destination de l'enseignant propose les réponses complètes et détaillées à toutes les questions, ainsi que des ressources complémentaires (prolongements, dictées aménagée, transcriptions des textes des rubriques « Écoutez + » et évaluations supplémentaires), des pistes pour aller plus loin, des bibliographies et des conseils de mise en œuvre des activités.

La progression au sein des séquences a été explicitée, tout en laissant l'enseignant libre d'organiser son cours selon un ordre différent. Les activités ont été détaillées pour pouvoir être adaptées à des niveaux et des temps de travail divers.

La rentrée dont vous êtes le héros

p. 12-31

*Comment les écrivains abordent-ils le thème de la rentrée scolaire ?
Vous reconnaissez-vous dans les expériences et les sentiments qu'ils expriment ?*



OBJECTIFS

- Explorer le thème de l'école dans la littérature.
- Raconter son expérience et la confronter à celle des autres.

Présentation de la séquence

Le groupement de textes de la première séquence du manuel répond à deux objectifs :

- permettre à l'élève de témoigner de la manière dont il vit cette rentrée ;
- mettre son expérience à distance pour l'inscrire dans une thématique qui élargit le point de vue, dans le temps, dans l'espace et dans la singularité de l'univers de la fiction.

Le choix des textes et des auteurs associe littérature contemporaine destinée à de jeunes lecteurs et œuvres moins récentes mais suffisamment bien connues pour être partagées aussi dans le cadre de la famille à un moment particulier où l'école est un sujet important à la maison.

Le texte de David Lescot (p. 14-15) met en scène à la 1^{re} personne l'émotion forte de la rentrée, la peur, une peur rêvée puis mise en perspective avec l'expérience vécue telle qu'elle est esquissée dans les extraits de la bande dessinée, *Les Cahiers d'Esther*, de Riad Sattouf, (p. 16-17). Il s'agit d'évoquer des sensations et des émotions dans différents registres qui permettront à tous les élèves de partager cette expérience collectivement, de la partager également avec des adultes nourris des souvenirs d'enfance de Marcel Pagnol (p. 18-19) ou plus légèrement de ceux de Sempé et Goscinny (p. 20-21). Susie Morgenstern (p. 22-23) ouvrira à la réflexion sur la construction de la classe qui, plus qu'un lieu et une liste de noms, peut constituer une petite société qui se dote de règles, de codes et de projets pour dépasser les tensions et les individualités et conduire progressivement vers l'autonomie.

L'iconographie choisie pour la page du sommaire (p. 12-13) peut constituer une première entrée dans la thématique et donner l'occasion de demander aux élèves s'ils se reconnaissent dans ce groupe de collégiens et de quelle manière ils perçoivent leur relation à leur nouvel établissement.

Bibliographie

- Susie Morgenstern, *La Sixième*, L'École des Loisirs, 1985.
- Brigitte Smadja, *Il faut sauver Saïd*, L'École des Loisirs, 2009.
- Marie Desplechin, *La Belle Adèle*, Gallimard Jeunesse, Folio junior, 2012.
- Jean-Philippe Arrou-Vignod, *Enquête au collège*, Gallimard Jeunesse, 2013.
- Henry Winterfeld, *L'Affaire Caius*, Livre de Poche, 2014.

Sites à consulter

- Sur l'histoire de l'école :
<http://www.histoire-image.org/pleincadre/index.php?i=974>
- L'article « Être enfant à Rome » de La Revue Terrain :
<http://terrain.revues.org/1534>
- L'article « L'éducation dans la Rome antique » du site L'Encyclopédie de l'Agora :
http://agora.qc.ca/documents/rome_antique--leducation_dans_la_rome_antique_par_gabriel_compayre

J'ai trop peur

OBJECTIFS

- Découvrir un texte de théâtre.
- Comprendre les émotions du personnage.

La découverte du texte au travers de la lecture veut que l'élève ait compris l'écriture spécifique du théâtre et la situation singulière du monologue. On pourra, tout particulièrement en début d'année, rappeler les codes énoncés dans la rubrique « Repères ».

Je découvre le texte

1. La pièce débute à la fin de l'année scolaire, le jour de la sortie ou « le dernier jour de classe » (l. 1).
2. Moi redoute son entrée en 6^e. C'est pour lui « L'horreur absolue. » (l. 17). L'événement se produira après les vacances d'été, à la rentrée des classes. Dans l'extrait vidéo de la représentation, on découvre l'acteur disant sa peur des élèves de 3^e dans les couloirs et à la cantine.
3. Les phrases sans verbe, les exagérations, « l'horreur absolue » (l. 17), un vocabulaire relâché, « dégueulasse » (l. 20), ou familier, « nous envoyer à la casse » (l. 21), des phrases longues peu ponctuées (l. 17-21) sont des moyens pour l'auteur de donner l'impression que c'est un enfant qui s'exprime.

Je comprends le texte

4. Les craintes de Moi ne sont pas précises, il rapporte ce qu'on lui a raconté : « enfin je me suis laissé dire, enfin tout le monde sait » que « c'est l'horreur. » (l. 14-15). Ni les raisons des craintes ni les personnes à l'origine de ce que l'on raconte ne sont identifiées, précisées. L'expression « ils vont se faire démolir » est une expression familière qui peut être comprise au sens premier de se faire démolir le portrait, se faire battre, frapper, ou au sens figuré de se voir déconsidéré, humilié, détruit jusqu'à perdre toute confiance en soi. Dans tous les cas, l'expression dénote une grande violence qui explique l'intensité de la peur éprouvée.
5. Le personnage en scène accuse les adultes d'être des hypocrites : « on fait semblant de s'occuper des jeunes » (l. 23) et « on les envoie en sixième » (l. 25), sans se soucier qu'ils ne « sont pas préparés pour ça » (l. 26). Implicitement, il leur reproche également d'être des égoïstes qui ne pensent qu'à leur intérêt : « dès qu'on n'a plus besoin d'eux » (l. 24-25) ; « ils ont qu'à se débrouiller... » (l. 29).

Je mets en jeu le texte

6. Il s'agit ici d'organiser un exercice de mise en jeu d'un court extrait du texte. On laissera les élèves libres de choisir le passage dans un premier temps. On pourra ensuite

organiser le travail par binômes afin que chacun adopte une posture critique face à un autre élève.

Au fil des prestations d'élèves volontaires, on pourra affiner et préciser les attentes tant pour ce qui concerne la diction que pour les expressions et les gestes qui accompagnent le texte. Ce temps de travail d'analyse collective doit valoriser les initiatives et l'engagement des élèves.

À vous de débattre

7. Le texte aura certainement libéré la parole, notamment de ceux qui n'ont pas éprouvé des sentiments aussi forts que ceux du personnage Moi. Pour autant, les craintes existent et le professeur pourra avec adresse les faire entendre dans un contexte d'échanges qui seront centrés sur les moyens de dépasser ces craintes et difficultés d'adaptation. Il s'agit aussi d'aider les élèves à faire connaissance et à développer des proximités et des solidarités.

On pourra demander aux élèves d'écrire par binômes les craintes et inquiétudes éprouvées pour qu'ils échangent autour des remèdes à apporter et, plus largement, pour les sensibiliser au fait qu'ils peuvent passer une bonne année ensemble et progresser.

Pour bien écrire

Les caractéristiques de la langue orale sont transcrites par la suppression des négations qu'on restituera : « ils ne sont pas préparés pour ça. Ce n'est pas grave. »

La rentrée d'Esther

OBJECTIFS

- Découvrir le genre de la bande dessinée.
- Explorer le thème de la rentrée des classes.

En interrogeant longuement le modèle d'Esther, une petite fille de onze ans qui a fait sa rentrée des classes en sixième, Riad Sattouf veut reconstruire l'univers mental d'une jeune fille contemporaine qui observe le monde. Elle partage ses idées, ses ressentis et ses rêves, dans une parole vivante et spontanée. Le récit qu'elle fait de sa rentrée en sixième permet d'aborder les incontournables du thème de la rentrée des classes tout en mettant l'accent sur l'importance de trouver sa place pour s'intégrer dans un nouvel environnement.

Je découvre la bande dessinée

1. Esther s'adresse directement à ses lecteurs dans le premier cartouche : « Vous y croyez vous ? ». Interpellé ainsi, le lecteur se sent concerné par ce qui arrive à Esther.

2. Esther répète « j'avais peur » dans les cartouches 2 et 3, ce qui marque l'angoisse qui accompagne son entrée en sixième. Dans le premier cartouche, le choix d'un temps composé, le passé composé, marque que les événements ont déjà eu lieu, que l'action est achevée : « j'ai fait ma rentrée ».

Je comprends la bande dessinée

3. Esther est représentée dans son lit, dans un angle dans chaque vignette, imaginant des scènes qui se déroulent sur un fond jaune plus soutenu que dans les autres vignettes qui évoquent la réalité (vignette 1). De petites bulles s'échappent de son esprit dans les scènes où elle imagine sa rentrée en sixième.

4. La petite fille redoute deux situations comme cela est souvent le cas des élèves arrivant dans un nouvel établissement : se perdre dans les couloirs et ne pas être au niveau de la classe. Le dessinateur a souligné ses craintes en représentant un couloir interminable dans lequel Esther court, paniquée et hors d'haleine ; un professeur sévère qui l'interroge sur une formule mathématique très compliquée en lui disant qu'elle n'a pas appris grand-chose à l'école primaire. Dans cette seconde situation le désarroi d'Esther se reconnaît à sa transpiration et à une impression de chaleur et de trouble.

5. « J'avais reçu » et « on m'a indiqué » sont deux verbes conjugués à des temps composés : le plus-que-parfait pour le premier et le passé composé pour le second. Le plus-que-parfait correspond à un moment qui précède la rentrée, tandis que le passé composé évoque un moment qui vient de se passer à l'arrivée d'Esther dans son collège, le jour de la rentrée.

6. Les dernières vignettes de l'extrait 2 sont comiques sur le plan narratif car elles soulignent tout d'abord le contraste entre le bonheur d'Esther de recevoir un téléphone en cadeau et sa déception de découvrir non pas un smartphone mais un solide Nokia, puis son soulagement de découvrir que les filles de sa classe ne sont pas belles même si elles possèdent le portable de ses rêves. Le dessinateur joue ici de la caricature pour accentuer sur son visage les émotions d'Esther au comble de la joie puis de la déception, pour marquer la laideur des autres jeunes filles. Le dessinateur représente aussi les variations de la parole, comme en témoignent l'onomatopée « yiiiiiiiiiii » en grands caractères qui barre la case, l'accentuation du mot téléphone par le soulignement, les caractères gras du mot Nokia et la ponctuation qui marquent la surprise d'Esther. Tout concourt dans les textes et les dessins à souligner la situation.

7. Esther semble penser que personne n'aime la rentrée : « je vais vous dire quelque chose qui va mais trop vous choquer je crois. »

8. Esther explique ce qu'est pour elle la nostalgie en utilisant une image, celle d'une sensation physique un peu douloureuse : « une main qui me prenait le cœur et me le serrait » (vignette 4). C'est un sentiment qui naît aussi de ses pensées, avec la conscience du caractère irréversible

du passé mais aussi celle de la multiplicité des possibles de son avenir.

9. On comprend aisément à la lecture de ces extraits que la rentrée d'Esther s'est bien passée. Ses craintes ne se sont pas vérifiées : elle ne s'est pas perdue et n'a pas fait mauvaise figure. Elle n'a pas été rejetée par les autres.

J'écris un message

10. Dans l'épisode animé que les élèves pourront visionner, Esther parle de sa grand-mère qui lui offre des livres et elle évoque son amour des histoires notamment celle des *Quatre filles du docteur March* de Luisa May Alcott. À partir de ces informations, d'une attention portée au langage de la petite fille, les élèves pourront imaginer la lettre vivante et complice qu'elle envoie à sa grand-mère. Elle pourra développer sur le mode comique ses craintes, sa déconvenue en recevant un Nokia, etc.

Lecture 3

p. 18-19

Le matin de la rentrée

OBJECTIFS

- Comprendre l'implicite d'un récit.
- Identifier des sentiments variés.

Marcel Pagnol constitue une référence partagée entre les générations. Son évocation sensible de l'enfance peut nourrir le dialogue et introduire l'idée du temps et de la transformation de l'école au fil du xx^e siècle.

Je découvre le texte

1. Le petit Marcel fait sa rentrée en compagnie de son frère et de son père. C'est ce que l'on comprend quand débute le dialogue entre les trois personnages à partir de la ligne 22. La rentrée est un moment important ce qui explique la présence de la famille.

2. Le terme « fatal » dont on pourra expliquer l'étymologie (du *fatum* latin, le destin ; par analogie ce qui touche à la durée de la vie et donc à la mort) renvoie au moment grave et déterminant du destin : ici l'orientation vers le lieu et la classe où il va poursuivre sa scolarité.

3. Le père de Marcel qui est instituteur doit rejoindre l'école primaire où il exerce et où Paul son fils reprend les cours : « nous aussi, nous avons une rentrée des classes, et il ne nous faut pas nous mettre en retard » (l. 37-38).

Je comprends le texte

4. Le lycée ressemble à un labyrinthe qu'il faut traverser sans se perdre : il y a d'abord une petite cour puis un bâtiment étroit qui ressemble à un « tunnel » (l. 4). Le lieu suivant

ressemble à « une église » (l. 5) tant pas sa dimension que par les « dalles noires et blanches » du sol (l. 6). La ressemblance avec une église se lit aussi dans le croisement entre deux couloirs qui pourraient évoquer le transept et le lieu saint : le cabinet de M. le surveillant général. Cette succession de lieux qui évoquent des réalités différentes et intimidantes permet de comprendre les sentiments de Marcel et de sa famille : tous sont intimidés, voire inquiets.

5. Le petit Marcel est habitué à être tutoyé par ses instituteurs. On comprend sa surprise à être subitement vouvoyé. C'est ce qui justifie la phrase exclamative qui marque l'intensité de son étonnement.

6. C'est le petit Paul qui est le plus bouleversé par le lieu qui l'impressionne et par la séparation d'avec son frère comme en témoignent ses larmes de compassion pour Marcel qui restera pensionnaire : « il en eut les larmes aux yeux. » (l. 26) Plus tard au moment de se séparer de son frère, Paul « ne put retenir ses larmes » (l. 39).

7. Les deux frères sont proches. On le voit à la façon dont le grand reconforte son frère et le rassure en lui promettant de lui raconter sa journée le soir et en lui disant qu'il ne risque plus le cachot depuis la Révolution française : il a le privilège du savoir.

On peut penser qu'il tiendra sa promesse et qu'il racontera sa journée, non seulement à son petit frère mais également à toute la famille pour qui cette rentrée au lycée est un événement exceptionnel.

J'écris un dialogue

8. Cet exercice vise à expliciter ce qui pour les élèves d'aujourd'hui est étrange : le rôle du surveillant général et les relations très autoritaires qu'il a avec les élèves. Il s'agit également de tirer parti des informations disponibles concernant le portrait du personnage et son attitude, pour les réemployer dans le dialogue. L'écriture par binômes favorise le partage de la tâche d'écriture. On pourra également mutualiser les productions écrites en demandant à chaque binôme d'oraliser son dialogue afin que la classe juge de la pertinence du dialogue et de sa cohérence avec le texte source.

Lecture 4

p. 20-21

Le nouveau

OBJECTIFS

- Identifier un narrateur.
- Comprendre le choix d'un point de vue pour raconter une histoire.

L'arrivée du « nouveau » dans la classe constitue un stéréotype social, vécu par le plus grand nombre des élèves au fil de leur scolarité, et qui a donné lieu à de nombreuses

séquences narratives qui développent cette scène romanesque. On ne peut pas ignorer l'incipit de *Madame Bovary* et l'entrée au lycée de Charles Bovary affublé de son inoubliable « casquette ». C'est ce stéréotype qui est exploré ici dans un registre comique que provoque le point de vue adopté pour le récit : le regard naïf d'un jeune écolier qui témoigne de ses étonnements.

Je découvre le texte

1. La scène se déroule dans une classe d'école primaire. Le « nous » de la première phrase désigne l'ensemble des élèves de la classe.

2. L'apparent désordre du récit qui mime le parler enfantin requiert des élèves qu'ils comprennent bien qui parle et qui sont les différents personnages de l'histoire. C'est ce que permettra une mise en voix qui conduira à relever le nombre et l'identité des personnages et les propos que chacun tient.

Je comprends le texte

3. On pourra relever les exemples qui témoignent d'un langage enfantin encore peu élaboré :

- l'utilisation du verbe avoir peu précis dans ce contexte, « nous avons eu » (l. 1) ;
- l'association d'idées qui conduit le narrateur à sauter du coq à l'âne, « les yeux bleus comme la bille que j'ai perdue hier à la récréation mais Maixent a triché » (l. 3-4) ;
- des expressions familières comme « des tas de dents terribles » (l. 10).

4. Les élèves s'intéressent au nouveau en fonction de leurs centres d'intérêt : le narrateur pense à ses jeux quand il regarde ses yeux ; Alceste, qui est gourmand, regarde les dents du petit anglais ; Maixent et Joachim, qui doivent aimer les plaisanteries, jouent sur les mots ; et Agnan voit une occasion de mettre à profit ses rudiments d'anglais.

5. Djodjo ne dit rien dans ce passage parce que c'est un jeune Anglais et qu'il ne comprend pas ce qu'on lui dit ou ce qu'on dit de lui.

6. Maixent et Joachim sont punis car ils jouent sur les mots et, ce faisant, perturbent l'échange de la maîtresse avec la classe en faisant rire tout le monde.

7. Agnan est la figure du bon élève, « chouchou de la maîtresse » (l. 21-22), qui ne veut pas perdre sa place de premier de la classe. La remarque du narrateur montre que lui et ses camarades ne veulent ni ne peuvent rivaliser avec lui, et qu'ils n'en sont pas désolés. On verra avec la suite de la question si les élèves sont sensibles à l'humour du récit. L'illustration de Sempé et le photogramme du film pourront orienter la lecture des élèves au moins sur les intentions des auteurs. Les élèves pourront également mieux comprendre qu'il s'agit d'un univers daté qui ne correspond pas forcément à leur expérience de l'école.

J'écris un échange entre deux personnages

8. C'est au tour des élèves d'explorer le stéréotype de l'arrivée du nouveau en utilisant peut-être l'expérience qu'ils ont pu avoir de cette situation. Mais il s'agit avant tout de conduire les élèves à reconnaître le registre comique, ou du moins amusant du texte. On pourra préparer l'exercice en identifiant les différents types de personnages présents dans le texte pour imaginer ce que chacun peut bien inventer pour faire rire ses camarades et faire enragier la maîtresse. On pourra exiger que la présentation du dialogue permette de savoir qui s'adresse à qui sans ambiguïté dans un texte court.

Pour bien écrire

Dans la phrase qui suit le mot « tout » est invariable et joue le rôle d'un adverbe : « ils étaient tout contents de retrouver leurs camarades de classe le jour de la rentrée. » On pourra faire observer la différence de sens avec la phrase qui suit : « ils étaient tous contents de retrouver leurs camarades de classe le jour de la rentrée. »

L'histoire des mots

« Copain », « ami » sont des synonymes du mot « camarade ».

Lecture 5

p. 22-23

Abécédaire de la réussite

OBJECTIFS

- S'interroger sur les idées d'un personnage.
- Se faire une opinion.

La question que pose le personnage principal de ce roman a toutes les chances d'être abordée au sein de la classe à un moment ou à un autre de l'année. Il s'agit d'interroger la nature du lien qui peut se nouer entre les élèves d'une classe dans laquelle chacun doit pouvoir progresser, notamment en travaillant avec les autres. Cette question montre comment l'enseignement moral et civique trouve sa place en français dans la lecture des textes qui ne donnent pas des leçons de morale toutes faites mais engagent au questionnement et à la réflexion partagée.

Je découvre le texte

1. Le chapeau introductif du texte dit clairement que la sixième 6 est une classe dont les élèves s'agitent et ne travaillent pas. Ensuite, le terme de « troupeau » (l. 1) qui

la désigne et la remarque de Margot, « nous ne sommes pas plus bêtes qu'eux » (l. 10-11), montrent bien que cette classe est peu appréciée comparée à d'autres, la sixième 2 par exemple.

2. Marion propose à ses camarades que tous s'entraident afin qu'aucun élève ne redouble.

Je comprends le texte

3. La classe est désignée par la métaphore « le troupeau » (l. 1), on parlera d'image mais on insistera sur la dimension figurée du procédé. L'adjectif qualificatif « bêtes » (l. 10 et 13) dans ce contexte semble filer l'image initiale du troupeau.

4. Margot apparaît dans ce passage comme le guide de la classe qui la suit : « ils suivirent Margot » (l. 3) ; c'est elle qui réfléchit et propose son plan aux autres, « on n'a qu'à se mettre vraiment à travailler » (l. 14) ; enfin c'est elle qui rédige l'alphabet qui doit servir de « traité d'accord » (l. 33).

5. Margot dit à deux reprises qu'il faut que les élèves travaillent ; la première fois il s'agit que chacun s'y mette, mais dans la seconde formulation il s'agit que tous décident ensemble de se mettre au travail. Il y a donc un engagement collectif que l'on peut reformuler ainsi : tous les élèves sont solidaires et doivent tous réussir ensemble, sinon ce sera l'échec de toute la classe.

6. Comme on l'a vu, « devenir la meilleure sixième » (l. 16) pour que tous réussissent leur classe de sixième, et que tous aient « la même note » (l. 24) sont les deux objectifs que doit réaliser la classe de Margot.

7. Les mots qui peuvent constituer le vocabulaire de l'entraide, de la solidarité : « brillez », « générosité », « motivation », « organisation », « travaillez », « double volonté ».

8. L'enthousiasme de Margot n'est pas partagé par tous les élèves. Catherine qui est bonne élève n'intervient pas mais Margot semble anticiper ses réserves en disant : « Les forts aideront ceux qui ont du mal à rattraper le niveau. » (l. 22-24)

J'écris un abécédaire en groupe

9. L'abécédaire du professeur idéal fera apparaître les représentations et attentes collectives des élèves. L'humour pourra y trouver sa place dans le collectif de la classe pourvu que l'exercice ne se limite pas à un catalogue trop attendu, voire aux bons sentiments ni à l'invitation à la dérision systématique.

À vous de débattre

10. Cet échange oral doit permettre de partager des situations authentiques de la vie de la classe où les élèves sont en situation de coopérer. On privilégiera les exemples précis de partage des tâches, de collaboration où chacun apporte ses compétences ou bien unit ses forces.

Pour bien écrire

Les élèves pourront relever la forme à l'impératif présent du verbe écouter, « écoutez », répétée à plusieurs reprises dans le texte (l. 7, 14, 18).

L'HISTOIRE DES MOTS

Tous pour un, un pour tous est la devise des mousquetaires qui constitue une bonne définition du principe de la solidarité.

L'Antiquité et nous

p. 24-25

L'école au temps des Romains

OBJECTIFS

- Entrer dans l'univers d'un récit historique.
- Explorer les images de l'école dans l'Antiquité.

Je comprends les documents

1. Les élèves étudient le vocabulaire grec en classe : tout d'abord ils lisent les mots ensemble puis ils les recopient sur leur tablette (l. 22-24).
2. Les méthodes d'apprentissage sont basées sur la répétition : il s'agit avant tout de redire un peu mécaniquement, sans intonation particulière, voire bêtement comme l'indique le verbe « ânonner ».
3. Les élèves disposent de tablettes enduites de cire et d'un stylet pour écrire et donc lire : il « continua à écrire sur sa tablette de cire » (l. 3-4).
4. Sur le bas-relief, on repère le maître assis, barbu et donc adulte. La position de sa main semble accompagner sa parole adressée à l'élève assis à sa gauche à qui il semble faire la leçon tandis que ce dernier tient un rouleau de parchemin qu'il déroule pour le lire. Un autre élève à gauche semble écouter aussi la leçon ou la lecture de son condisciple.
6. Les filles comme les garçons vont à l'école primaire de 7 à 11 ans pour y apprendre à lire, à écrire et à calculer. Tandis que les garçons poursuivent leurs études dans le secondaire de 12 à 15 ans, les filles sont éduquées par leur mère. On leur apprend à tenir leur maison et on les prépare à devenir des épouses.

À vous de créer

7. Comme on l'aura vu dans le texte et dans le bas-relief, La relation entre le maître est l'élève semble basée sur l'autorité. Le dialogue traduira donc cette relation. Les élèves pourront exploiter les informations extraites du récit ou de l'iconographie pour évoquer le travail fait ou à faire, les outils pour écrire. Par exemple le maître pourra demander à l'élève s'il a étudié le vocabulaire de sa leçon ; il lui donnera l'ordre d'écrire sur sa tablette ce vocabulaire

pour le retenir ; il le menacera peut-être de le punir s'il ne travaille pas sérieusement, etc.

La scolarité des romains

Un pédagogue signifie de nos jours un enseignant qui s'intéresse tout particulièrement aux méthodes d'apprentissages. Le sens du mot a évolué : durant l'Antiquité c'est l'esclave qui s'occupe des enfants, aujourd'hui c'est un professeur.

Cinéma

p. 26-27

Les représentations de l'école au cinéma

OBJECTIFS

- Découvrir différents aspects de l'école au cinéma, dans la fiction ou les documentaires.

Comprendre les œuvres

1. On peut faire comparer les photogrammes deux à deux, soit à l'aide d'un tableau, soit en rédigeant des phrases.

	Photogramme 1	Photogramme 4
décor	milieu urbain saturé, intérieur d'un café, un milieu fermé sécurisant	savane à perte de vue, le ciel un paysage imprévisible, voire hostile par l'absence de repères
personnages	deux garçons penchés sur un flipper, attentifs au circuit de la bille, air désinvolte	deux garçons attentifs au chemin, marchant avec une certaine volonté, air sérieux
légende	l'école buissonnière	la rude et longue marche pour atteindre l'école
Les décors et les attitudes des garçons sont antinomiques.		

Photogrammes 2 et 3

Nous sommes dans des salles de classe, dans l'une il y a des pupitres et les élèves sont des garçons (2), dans l'autre les élèves sont des filles et elles sont assises à même le sol (3). D'un côté le point de vue est frontal singeant la place de l'enseignant (2), de l'autre l'angle est oblique (3) montrant que l'équipe de tournage observe en s'excluant de la classe.

Les garçons ont des tenues vestimentaires variées, ils sont penchés sur leur cahier et écrivent de façon appliquée ; leur maître occupe la place centrale et la présence pesante de son dos symbolise la domination, il surveille. Les filles portent un uniforme, elles ont un cahier entre les mains et elles regardent vers l'enseignant hors champ, les visages sont souriants, confiants, complices avec l'enseignant. D'un côté, se dégage une impression de contrainte et

de soumission (2), de l'autre celle de plaisir, de l'appétit d'apprendre (3).

2. La comparaison peut se faire en deux temps : sur les visuels et sur les textes.

Les visuels. L'illustration de l'affiche renvoie à l'invention, l'imagination ; le fond quasiment abstrait évoque un espace de liberté ouvert sans limite, renforcé par le *non-finito* (fait que tout le support ne soit pas peint). Les photographies témoignent d'éléments factuels, les portraits sont cadrés serrés et le paysage est fermé par la verdure, le chemin est contraint et tout droit : il n'admet aucun pas de côté puisque c'est une passerelle, image à portée symbolique.

Antoine a une allure décontractée, les yeux à l'horizon et les mains dans les poches, la tête se détache sur le bleu éclatant du ciel alors que dans les portrait photographiques les cadrages sur les visages souriants sont contre-balancés par les images d'enfants qui s'éloignent sac à dos, d'un pas décidé.

Les textes. Le titre du film de Truffaut *Les Quatre Cents Coups* renvoie à une expression populaire qui sous-entend les actions du personnage représenté. La mise en avant du nom du réalisateur et de celui de l'acteur, la référence au prix de mise en scène, le fait qu'un dialoguiste figure au générique sont autant de signes qui indiquent que nous avons affaire à une fiction. A contrario, le titre du DVD annonce une série : *Les Chemins de l'école, la série*. Le pluriel « les chemins » est expliqué par le sous-titre : *9 enfants, 8 pays, 1 seule quête : le savoir*. Ici la soif du savoir l'emporte sur les bêtises, les chemins sont ardues mais la volonté des enfants pour accéder au savoir est immense. Le générique indique seulement les noms des producteurs et des réalisateurs, pas d'acteur ni de dialoguiste. Nous sommes en présence d'une série documentaire. La mention « huit aventures de 58 minutes » explicite la forme documentaire (le minutage) tout en accrochant par la dimension narrative (« aventures »).

3. Dans le film de Truffaut, Antoine Doinel, joué par Jean Pierre Léaud, est le personnage principal. En revanche, dans la série chaque épisode est l'occasion de rencontrer un, voire deux enfants d'un pays différent à chaque fois.

4. Devi et ses camarades sont assises en tailleur à même le sol. Malgré ces conditions qui dénotent le peu de moyens qu'ont les écoles en Inde, les élèves sont souriantes et montrent une joie de vivre certaine, une véritable connivence avec leur enseignant.

5. On attend des élèves, par oral ou par écrit, des comparaisons précises et non des points de vue.

6. Cet exercice doit permettre aux élèves de réfléchir à leur vie d'écolier et à prendre du recul quant à leur implication.

7. Les enfants et leurs parents vivent dans une grande pauvreté. L'école est payante et les élèves doivent porter un uniforme. Les parents doivent donc faire beaucoup d'efforts et de sacrifices pour permettre à leurs enfants de faire des études.

8. Voici, pour chaque film, les liens où trouver les réponses. *Les Disparus de Saint-Agil*, film de Christian-Jaque, 1938, adaptation du roman éponyme de Pierre Véry. Lien à consulter : https://fr.wikipedia.org/wiki/Les_Disparus_de_Saint-Agil_%28film%29

Le Petit Nicolas de Laurent Tirard, d'après l'œuvre du même titre de René Goscinny et Jean-Jacques Sempé, 2014. Lien à consulter : https://fr.wikipedia.org/wiki/Le_Petit_Nicolas_%28film%29

Méthode

p. 28

Lire un article de dictionnaire

Étape 1 ▶ Identifier les informations contenues dans l'article

1. L'entrée de cet article est le mot « école ».
2. Les abréviations « n. » et « f. » signifient la classe du mot, un nom pour « n. » et son genre, féminin pour « f. ».
3. L'article est construit autour de quatre numéros.
4. La dernière ligne de l'article donne l'étymologie, ici l'origine grecque du mot « école ».

Étape 2 ▶ Distinguer les différents sens du mot

5. La première définition qui suit le numéro 1 désigne un endroit, un lieu où l'on enseigne.
6. Les mots en italiques sont des exemples d'emplois du mot dans ce premier sens.
7. L'article comporte quatre numéros qui offrent quatre définitions différentes du mot « école ». Le sens le plus fréquent est le premier sens.

Étape 3 ▶ Repérer les expressions où figure le mot

8. L'abréviation « loc. » signifie locution. Elle figure trois fois dans cet article.
9. La locution « être à bonne école » signifie se trouver avec des gens capables de former, de bien enseigner.

Les mots de l'école

OBJECTIFS

- Explorer les significations du mot école et le vocabulaire associé.

Mobiliser le vocabulaire connu

1. Fournitures : cahier, crayons, lutins, stylos, gommes, etc.
Personnel : principal, secrétaire, professeurs, conseiller principal d'éducation, etc.

Cours : cours de français, de mathématiques, EPS, sciences et vie de la Terre, etc.

Lieux : cour de récréation, classes, cantine, gymnase, bureaux de l'administration, etc.

Outils du professeur : agenda, carnet de notes, ordinateur, clé USB, livres, feuilles, etc.

Verbes : apprendre, écrire, lire, mémoriser, répondre aux questions/poser des questions, travailler en groupes en binômes, individuellement, etc.

2. Cet exercice pourra se faire en binômes afin de mutualiser les propositions pour composer un poème qui déclinera plusieurs disciplines. On pourra demander aux élèves de choisir trois objets de la discipline et d'imiter la structure grammaticale pour rédiger chacune des strophes.

Utiliser expressions et synonymes

- 3.**
- | | | |
|----------------------------|---|---|
| Faire l'école buissonnière | • | Avoir de bons maîtres |
| Intégrer une grande école | • | Ne pas aller à l'école |
| Manquer l'école | • | Vagabonder au lieu d'aller à l'école |
| Être à bonne école | • | Poursuivre des études dans une école prestigieuse |
| L'école de la vie | • | Avoir des méthodes anciennes |
| Être de la vieille école | • | Ce que l'on apprend hors de l'école |

4. Ce qu'un élève fait au collège : étudier, découvrir, comprendre, s'initier, s'instruire.

5. Ce que fait un professeur : éduquer, expliquer, éveiller, montrer transmettre.

6. le professeur, le self-service, la cafétéria, la récréation

Comprendre les principes de l'école française

7. Obligatoire ; tous les enfants doivent aller à école de 6 ans à 16 ans.

Gratuite : l'école est obligatoire parce qu'elle est gratuite, les parents n'ont pas à payer pour que leur enfant étudie dans une école publique.

Laïc : une école laïque signifie une école où l'on respecte les croyances, les idées et les droits de chacun sans imposer ni des idées ni une religion. Chacun doit cependant en respecter les principes.

8. S'il n'est pas difficile de définir chacun de ces droits, il est important de faire comprendre qu'ils sont assortis de l'exigence du respect des droits des autres. On pourra à cet effet développer des exemples qui illustrent ces droits et les devoirs qui en constituent une des faces.

À vous d'écrire !

9. Cette réécriture impose de se représenter ce que peut comprendre un enfant de 9 ans. L'article pourra se limiter aux deux premiers sens dégagés dans l'article du *Robert Junior*.

Atelier théâtre

Décrire l'école d'hier et de demain

ÉTAPE 1 Mutualiser ses connaissances sur l'école

Cette activité met en interaction l'ensemble des compétences langagières pour permettre aux élèves de s'exprimer à l'oral dans un projet collectif et une parole distribuée. On peut considérer que sur les trois tâches proposées, celle des groupes 5 et 6 (imaginer l'école du futur et la représenter) requièrent des compétences plus expertes.

À l'inverse, les groupes 1 et 2 peuvent intégrer des élèves plus fragiles qui seront aidés par le dessin qu'il faut seulement décrire. Pour diversifier les résultats des groupes 2 et 3, on pourra orienter leur recherche de documents soit vers une école urbaine, soit vers une école rurale.

Le CDI peut être, grâce à ses ressources, le bon endroit pour installer cette activité.

Les stratégies de regroupement des élèves peuvent être diverses : fondées sur les préférences, sur le niveau de maîtrise des compétences des élèves qu'il sera peut-être difficile de percevoir au début de l'année ou encore dans un souci de mélanger les groupes pour contribuer à ce moment à la construction du groupe-classe.

ÉTAPE 2 Présenter oralement un document

4. De la même façon, le temps de présentation orale peut être scénarisé de manière à éviter les exposés un peu redondants qui perdent l'attention des élèves. On peut distribuer la présentation des groupes 1 et 2 pour mettre en valeur ce que chacun aura le mieux réussi. Les groupes 3 et 4 peuvent présenter leur travail de manière complémentaire, en soulignant pour le groupe 4 ce qui est différent dans leurs choix par rapport au groupe 3. Enfin les groupes 5 et 6 auront certainement des idées

et des images très diverses à proposer ce qui nourrira les échanges.

Pour mettre en valeur le travail des groupes il faudra scanner les propositions et les projeter face à la classe. C'est ce qui permettra aux élèves de commenter directement leurs productions.

5. La dernière question qui servira de bilan se veut ouverte : ni éloge de la modernité ni nostalgie attendue d'élèves qui n'ont pas de raisons d'en éprouver, il s'agit de faire émerger ce qui peut donner sens à l'école, confronter des points de vue différents sur cette question qui sont les reflets de la diversité des élèves également. Il s'agit enfin de faire jouer, d'interroger la catégorie du temps dans une diachronie assez courte, une soixantaine d'années.

Compétences

D1, D2 • Parler en prenant en compte son auditoire.

D1, D2 • Participer à des échanges.

D1 • Recourir à l'écriture pour réfléchir.

Atelier d'écriture

p. 31

Rédiger le journal de votre rentrée

ÉTAPE 1

Comprendre les caractéristiques du journal

1. Pour clore cette séquence et adopter un regard rétrospectif sur cette période importante qu'est la rentrée, les élèves sont invités à écrire quelques pages d'un journal intime. Le modèle présenté, celui fictionnel du journal d'un chat veut détourner les élèves d'un contrat d'écriture qui leur demanderait vérité et sincérité. Il s'agit, pour répondre à la problématique de la séquence, d'écrire et de mettre à distance s'ils le souhaitent une expérience transcrite de manières fort diverses par des écrivains.

2. On rappellera aux élèves l'origine du mot « journal » écrit jour après jour. On pourra ensuite explorer les incontournables du genre : les événements extraordinaires ou à l'inverse le retour banal des activités et des habitudes, les relations avec les autres et les sentiments qu'elles génèrent, etc. On dira aussi pourquoi on écrit un journal : pour avoir un interlocuteur et briser la solitude, pour se souvenir, pour le plaisir d'écrire, etc.

3. Le journal de Tuffy concentre les caractéristiques du genre : la présence d'un ou de plusieurs destinataires à qui l'on s'adresse notamment sous la forme de questions/réponses, le présent qui correspond au moment de l'écriture, les effets de soulignement, d'intensité représentés par les italiques, tout ce qui rend le récit vivant et présent au lecteur.

ÉTAPE 2

À votre tour d'écrire un journal

C'est sur ce modèle linguistique que les élèves pourront s'appuyer pour rédiger à leur tour les pages de leur journal. On pourra ménager des temps d'accompagnement à cette activité pour éviter l'écueil le plus évident : le glissement d'une énonciation inscrite dans le temps de l'écriture à la 1^{re} personne vers la sphère du récit au passé, voire à la 3^e personne. Pour cela, on fera lire à voix hautes des extraits des premiers jets pour s'assurer que tous les élèves ont bien compris la différence. Il va de soi qu'il ne s'agit pas d'employer avec les élèves le vocabulaire technique de l'énonciation mais de s'attacher à qui raconte et à quel moment par rapport au déroulement des événements.

On n'attendra pas des textes trop longs : il s'agit de raconter trois journées en évoquant les faits saillants, les sensations et les sentiments forts. Certains élèves auront tendance à suivre la chronologie de chacune des journées. Là encore un temps de partage des écrits doit permettre d'éviter cette tentation. Le récit d'un épisode amusant peut donner lieu en conclusion à une écoute des textes pour en tester les effets, ce qui peut donner lieu à un moment de vie dans la classe amusant et stimulant.

Compétences

D1 • Identifier un genre et ses enjeux.

D1, D2 • Participer à des échanges.

D1 • Réécrire à partir de nouvelles consignes.

D1 • Faire évoluer son texte.

Les sorcières, de la peur au rire

p. 32-59

*Pourquoi la sorcière apparaît-elle comme une figure monstrueuse ?
Comment est-elle représentée dans les contes d'hier et d'aujourd'hui ?*



OBJECTIFS

- Identifier les caractéristiques de la sorcière dans le conte traditionnel.
- Comprendre ses métamorphoses dans la littérature contemporaine.

Présentation de la séquence

Cette séquence s'inscrit dans l'entrée du programme « Le monstre aux limites de l'humain » et propose d'étudier un personnage très ancré dans l'imaginaire collectif et que l'on retrouve de manière récurrente dans la littérature de jeunesse : la sorcière. La confrontation de sorcières contemporaines aux sorcières des origines permettra de mesurer l'évolution de ce personnage stéréotypé et de faire s'interroger les élèves sur ce que cette évolution donne à comprendre de l'évolution des mentalités à travers l'histoire. La connaissance de la sorcière des contes de Madame d'Aulnoy et des frères Grimm permettra aux élèves de faire une lecture pertinente des réécritures contemporaines, de Pierre Gripari, Roald Dahl, Pénélope Bagieu et Jill Murphy : connaissant les données du conte source, ils pourront repérer et identifier les procédés d'écriture des textes contemporains et en apprécieront d'autant mieux l'humour et la portée.

Bibliographie

- Catherine d'Humières (dir.), *D'un conte à l'autre, d'une génération à l'autre*, Presses universitaires Blaise Pascal, Clermont-Ferrand, 2008.
- Christiane Connan-Pintado, *Lire les contes détournés à l'école – à partir des contes de Perrault de la GS au CM2*, Hatier, 2010.
- Jean Palou, *La Sorcellerie*, PUF, « Que sais-je ? », 2002.
- Jean-Michel Sallmann, *Les Sorcières, fiancées de Satan*, Gallimard, « Découvertes », 1989.

Sites à consulter

Pour proposer des activités de recherche aux élèves : <http://expositions.bnf.fr/contes/arret/ingre/indfees.htm>

Entrer dans la séquence

p. 35

Entrez dans le chaudron magique

L'entrée dans la séquence se fera de manière ludique à travers la lecture d'un poème amusant de Jacques Charpentreau qui servira de point de départ aux échanges des élèves sur leur représentation de l'univers des sorcières.

Réalisez l'abécédaire des sorcières

Les échanges seront finalisés par la réalisation d'un abécédaire qui permettra de développer la capacité de coopération des élèves : ils devront se mettre d'accord pour sélectionner les mots les plus représentatifs du personnage de la sorcière et pour en élaborer les définitions. On pourra différencier l'activité en proposant à certains élèves de réaliser un abécédaire numérique ; ceux-ci devront alors se mettre d'accord collectivement sur une charte graphique (choix de la police, de la taille du texte, du style, de la couleur) avant de taper leur texte à l'ordinateur et de créer, pour chaque mot, un lien hypertexte vers une illustration (image scannée ou choisie sur Internet).

PROLONGEMENTS

Pour renforcer la fluidité de lecture de certains élèves, le poème pourra donner lieu à un travail de mise en voix ou de récitation. Ci-dessous trois poèmes du même genre qui pourront également être proposés aux élèves :

La soupe de la sorcière

Dans son chaudron la sorcière
Avait mis quatre vipères
Quatre crapauds pustuleux
Quatre poils de barbe-bleue

Quatre rats, quatre souris
 Quatre cruches d'eau croupie
 Pour donner un peu de goût
 Elle ajouta quatre clous
 Sur le feu pendant quatre heures
 Ça chauffait dans la vapeur
 Elle tourne sa tambouille
 Et touille et touille et ratatouille
 Sur le feu pendant quatre heures
 Quand on put passer à table
 Hélas c'était immangeable
 La sorcière par malheur
 Avait oublié le beurre

Jacques Charpentreau, *La Banane à la moutarde*,
 Nathan, 1988.

Pour devenir une sorcière

À l'école des sorcières
 On apprend les mauvaises manières
 D'abord ne jamais dire pardon
 Être méchant et polisson
 S'amuser de la peur des gens
 Puis détester tous les enfants
 À l'école des sorcières
 On joue dehors dans les cimetières
 D'abord à saute-crapaud
 Ou bien au jeu des gros mots
 Puis on s'habille de noir
 Et l'on ne sort que le soir
 À l'école des sorcières
 On retient des formules entières
 D'abord des mots très rigolos
 Comme « chilbernique » et « carlingot »
 Puis de vraies formules magiques
 Et là il faut que l'on s'applique.

Jacqueline Moreau, 2012.

Drôle de bonne femme

Chapeau pointu et gros derrière,
 Longs doigts crochus et sales manières,
 Cheveux grisâtres longs jusqu'à terre,
 Elle est comme ça Marie-Mémère !

Bave de crapaud et ver de terre,
 Araignée noire et feuille de lierre,
 Ajouter un pot de poussière,
 Voilà la recette qu'elle préfère.
 Et son balai qui fend les airs,
 Qui marche avant, qui marche arrière,
 C'est pour aller voir ses commères
 Ou jeter des sorts sur la terre
 Chapeau pointu et gros derrière,
 Marie-Mémère est une sorcière,
 Qui habite loin d'ici, j'espère !

Marie Aubinais, *Le grand livre abracadabrant des sorcières*,
 éditions Bayard, 2004.

Lecture 1

p. 36-37

La fée Carabosse

OBJECTIFS

- Étudier l'entrée en scène d'une sorcière dans un conte merveilleux.
- Repérer les marques du registre merveilleux.

Cet extrait se situe au début du conte de fées de Madame d'Aulnoy, *La Princesse Printanière*, paru en 1697. Il nous permet de découvrir, avec le personnage de Carabosse, une représentation de la méchante marraine-fée également présente dans *La Belle au bois dormant*, conte populaire dont la version la plus célèbre est celle de Charles Perrault, publiée en 1697 dans *Les Contes de ma mère l'Oye*. Dans ces deux contes, les fées cherchent à se venger de l'affront qu'elles ont subi à l'annonce de la naissance d'une jeune princesse en jetant des sorts. Avec la spectaculaire entrée en scène de Carabosse et la manifestation de ses pouvoirs, c'est également l'occasion de repérer les marques du merveilleux dans un conte de fées.

Je découvre le texte

1. Jusqu'à la ligne 6, il se dégage de la description de la scène une atmosphère de fête qu'annoncent les sonneries des trompettes dès la première phrase. Nous entrons dans un monde idéal où tout se déroule dans un ordre parfait : « Les voilà toutes qui viennent l'une après l'autre ; elles se mettent en haie chacune contre un arbre. Après qu'elles se furent rangées » (l. 1 à 6). Monde idéal également car tout y est bon et beau, comme le montre la répétition de ces adjectifs : « une belle révérence » (l. 4-5) ; « leur teint frais, leurs belles dents, et leur sein rempli de bon lait » (l. 6-7).

2. À la ligne 8, l'équilibre est rompu par l'arrivée de la fée Carabosse : vieille, laide, et surtout bossue, comme l'indique son nom constitué du mot « bosse ».

Je comprends le texte

3. Les adjectifs qui caractérisent les nourrices évoquent la beauté et la fraîcheur liées à la jeunesse : « leur teint frais, leurs belles dents, et leur sein rempli de bon lait » (l. 6-7). Le portrait de Carabosse est en totale opposition avec cette description comme le souligne le champ lexical de la laideur : « laideron ; pieds de travers ; genoux sous le menton ; grosse bosse ; yeux louches ; peau plus noire que de l'encre » (l. 8 à 10).

4. Le rire maléfique de Carabosse (l. 39-40) confirme que ses pouvoirs sont la cause des malheurs qui arrivent aux trois nourrices choisies par la reine. La méchante fée a probablement jeté un sort à toutes les nourrices présentes. La première « tombe comme morte » (l. 23-24) ; la deuxième « fut cassée en pièces comme un verre » (l. 29-30) et la troisième « se crève l'œil » (l. 34-35).

5. Dans ce récit au passé, l'emploi du présent de narration (l. 23 à 35) permet de mettre en valeur les actions dues au pouvoir maléfique de Carabosse ; la soudaineté et l'enchaînement implacable de ces actions sont soulignés par l'emploi du présentatif « voilà » et de l'adverbe « aussitôt ».

6. La scène du départ de Carabosse est à la fois spectaculaire et terrifiante comme le soulignent aux lignes 44 et 45 la proposition : « tout s'envola dans l'air, faisant des menaces et de grands cris. » Elle illustre parfaitement l'univers merveilleux du conte en montrant la puissance maléfique de Carabosse et de sa « baguette » (l. 43) capable de faire apparaître des animaux fantastiques comme les « griffons » (l. 44).

7. Le merveilleux atteint son point culminant dans la scène de fin (Carabosse s'envole) avec la transformation en trois coups de baguette des nains en griffons ailés et de la brouette en chariot de feu. Toutefois, dès le début du texte, l'apparition de Carabosse introduit le merveilleux dans l'extrait : son apparence est irréelle et monstrueuse, de vilains nains poussent sa brouette et elle donne à têter à un singe. Le monde parfait organisé autour d'un roi et d'une reine dans un lieu indéterminé est lui aussi caractéristique du merveilleux. Enfin, le sort que subissent les trois nourrices témoigne également de l'univers merveilleux dans lequel les événements les plus invraisemblables peuvent se produire sans que les personnages ne s'en étonnent. Dans cet univers, les fées font la loi comme l'explique le roi à la fin de l'extrait.

8. À la fin de l'extrait, la reine est découragée : « Cette princesse en eut si grand dépit qu'elle voulut aller à elle pour la battre, se doutant bien qu'elle était cause du mal des nourrices » (l. 41-42). Les paroles du roi introduites par l'exclamation « Hélas ! » (l. 46) annonçant la vengeance inéluctable de la fée Carabosse ne peuvent qu'ajouter de l'angoisse à son découragement. On ne peut que partager leur inquiétude tant la détermination et la force des pouvoirs de Carabosse semblent grands.

J'écris l'épisode d'un conte

9. Cette activité d'écriture permettra aux élèves d'aller plus loin dans l'interprétation du conte : ils devront imaginer la scène initiale du conte à partir des indices donnés dans le résumé du roi. Ce sera également l'occasion de réinvestir les caractéristiques du merveilleux repérés dans le passage.

L'histoire des mots

D'autres mots sont construits à partir de la racine latine *nutrire* : *nourrir*, *nutrition*, *malnutrition*, *nutritif*, *nutritionniste*, *nutritionnel*, *nourrisson*...

PROLONGEMENTS

Visionner la bande annonce du film *Maléfique* de Robert Stromberg (2014) : analyser les procédés cinématographiques qui donnent à voir un univers merveilleux, comparer le personnage de Maléfique à celui de Carabosse : laquelle des deux semble la plus dangereuse ? Pourquoi ?

<https://www.youtube.com/watch?v=8yBDFD88W3U>

Lecture 2

p. 38-39

Dame Trude

OBJECTIFS

- Découvrir la sorcière d'un conte traditionnel.
- Comprendre le sens d'un conte.

Ce conte des frères Grimm, extrait de *Contes de l'enfance et du foyer* (1812), permet de dégager l'image archétypale de la sorcière dans les contes traditionnels. La brièveté et la violence du récit qui comporte beaucoup d'implicite offre une situation de lecture particulièrement propice à l'élaboration de stratégies de compréhension au service d'une interprétation collective.

Je découvre le texte

1. Les élèves pourront s'approprier le sens du texte dans une démarche collaborative grâce à la confrontation des différentes propositions de mise en voix que chacun devra justifier. C'est le moyen d'engager tous les lecteurs, y compris les plus fragiles, dans un projet de lecture.

2. La lecture du premier et du troisième paragraphe lente et grave contraste avec celle du deuxième dont le rythme traduit l'impatience et l'insouciance de la jeune fille. La comédienne accentue la dimension dramatique du dialogue entre la jeune fille et la sorcière en montant progressivement le ton et en insistant particulièrement

sur les groupes nominaux : « un homme noir » (l. 17), « un homme vert » (l. 19), « un homme tout rouge de sang » (l. 21), « le Diable en personne » (l. 24). Enfin, la lecture du dernier paragraphe reprend le rythme lent et le ton grave du début. Elle marque très nettement l'exclamation de la dernière phrase qui souligne le plaisir maléfique de la sorcière.

Je comprends le texte

3. La petite fille est présentée dès la première phrase comme une enfant désobéissante, « extrêmement têtue et imprudente ».

4. Les deux adjectifs « mauvais » et « méchant » sont synonymes et insistent sur le caractère malveillant du personnage de la sorcière et de ses actions. L'adjectif « impie » qui signifie « contraire à la religion » ajoute une nuance diabolique au personnage.

5. Les premières paroles de la petite fille disent sa frayeur. Le récit insiste sur la manifestation physique de la peur « en tremblant de tout son corps. » (l. 14).

6. Le ton de Dame Trude n'a rien de menaçant, au contraire, ses questions semblent plutôt bienveillantes.

7. Chez Dame Trude la fillette a vu :

- « un homme noir » = « un charbonnier » ;
- « un homme vert » = « un chasseur dans son uniforme » ;
- « un homme tout rouge » = « un boucher ».

Le plus impressionnant est le boucher avec la couleur rouge qui évoque le sang, l'adjectif de couleur étant de plus renforcé par l'adverbe « tout ».

8. Le conteur intervient à la ligne 3 : « Pensez-vous que cela pouvait bien tourner ? ». Il s'adresse directement au lecteur sous la forme d'une question qui n'en est pas vraiment une et qui annonce déjà qu'il ne pourra rien arriver de bien à une enfant si désobéissante et dont les actions ne pourront qu'être punies. Le conteur indique par cette phrase la portée morale de son récit.

J'écris un dialogue

9. Cette activité d'écriture permettra aux élèves d'aller plus loin dans l'interprétation du conte : en imaginant les paroles des parents, ils seront amenés à expliciter la morale présente de façon implicite dans le conte.

L'histoire des mots

Le nom commun formé par le mot latin *extraneus* est « étranger ».

Lecture de l'image

1. L'arrière-plan sombre avec un enchevêtrement de branchages qui obstrue le chemin ainsi que la multitude de crânes, où jaillit des orbites un faisceau lumineux, créent une atmosphère maléfique. Cette impression de mort est complétée par des formes représentant des créatures effrayantes qu'on peut percevoir dans les

feuillages (une tête de dragon, de loup, une chauve-souris, des mains griffues).

2. La jeune fille ne semble pas effrayée ; sa posture et l'expression de son visage indiquent la prudence, elle avance aux aguets, un bâton à la main, prête à faire face à un danger.

PROLONGEMENTS

Afin de compléter les observations menées lors de l'analyse de Dame Trude, on pourra, en suivant le lien ci-dessous, accéder à des lectures orales des contes de Grimm, ce qui peut permettre d'aider des lecteurs encore fragiles à progresser :

<http://www.litteratureaudio.com/livres-audio-gratuits-mp3/tag/freres-grimm>

Lecture 3

p. 40-45

La Sorcière de la rue Mouffetard

OBJECTIFS

- Découvrir la sorcière d'un conte contemporain.
- Identifier des procédés de détournement.

Publié pour la première fois aux Éditions de la Table Ronde en 1967, le recueil de contes de Pierre Gripari, *Contes de la rue Broca*, est aujourd'hui considéré comme un classique du détournement des contes traditionnels et c'est pourquoi nous avons choisi d'analyser les caractéristiques de la sorcière contemporaine à travers la lecture intégrale du premier conte de ce recueil : « La Sorcière de la rue Mouffetard ».

Je découvre le texte

1. L'objectif de cette activité est d'amener les élèves à débattre du sens du conte. Chaque élève devra justifier son découpage et l'échange permettra à chacun de construire sa compréhension du texte. Un premier temps d'échange peut se faire en petits groupes.

Le découpage pourrait correspondre au suivant :

1. La sorcière décide de manger Nadia (l. 1-20).
2. La sorcière demande à Nadia de lui procurer une boîte de sauce tomate (l. 21-35).
3. Papa Saïd refuse que Nadia livre la boîte de sauce tomate (l. 36-45).
4. Nadia en informe la sorcière (l. 45-50).
5. La sorcière va acheter elle-même la boîte de sauce tomate à l'épicerie (l. 52-79).
6. Les tentatives manquées de la sorcière pour capturer Nadia (l. 81-98).

7. Nadia se fait capturer par la sorcière déguisée en 267 marchandes (l. 101-108).
8. Bachir part avec sa guitare rue Mouffetard et chante pour que Nadia l'entende (l. 109-137).
9. Bachir parvient à localiser Nadia (l. 138-169).
10. Grâce à l'aide d'un marin, Bachir parvient à sauver Nadia et à tuer la sorcière (l. 170 à la fin).

Ce découpage est donné à titre indicatif, on pourra accepter de légères différences à partir du moment où les élèves pourront justifier la pertinence de leur découpage.

2. Le dessin animé, avec ses couleurs vives, sa musique enjouée et son rythme, est fidèle à l'univers de l'histoire. Cette forme permet d'insister sur le caractère ridicule du personnage de la sorcière en donnant à voir ses déconvenues comme un enchaînement de rebondissements comiques.

Je comprends le texte

3. Pour montrer le cadre contemporain de la nouvelle, les élèves pourront relever trois éléments parmi les suivants : « le quartier des Gobelins, à Paris » (l. 1), « le journal des sorcières » (l. 4), « l'épicerie-buvette de la rue Broca » (l. 19), « le boulanger » (l. 22), « une boîte de sauce tomate » (l. 28-29), « des spaghetti » (l. 64), « toutes les marchandes de la rue Mouffetard » (l. 102), « la guitare » (l. 113), « la marchande de légumes » (l. 184). Pour insister sur la proximité du cadre, on pourra également relever l'appel au lecteur « (je ne sais pas si vous connaissez) » (l. 18-19).

4. Comme dans les contes traditionnels, la sorcière de la rue Mouffetard est vieille et laide : « il y avait une fois [...] une vieille sorcière, affreusement vieille et laide », l. 1-2. On pourra noter la formule classique d'ouverture du conte et la répétition de l'adjectif « vieille » amplifié par l'adverbe « affreusement ». Comme dans les contes traditionnels, elle affecte la gentillesse, « Bonjour, ma petite Nadia ! » (l. 23), alors qu'elle a de mauvaises intentions : « il faut que je mange Nadia, se dit la sorcière » (l. 20), « se mit à rire en se frottant les mains » (l. 32). Enfin, elle a, comme les sorcières traditionnelles, le pouvoir de se métamorphoser : en « marchandes de la rue Mouffetard » (l. 101-104).

5. La sorcière veut manger Nadia pour embellir selon la recette du journal des sorcières (l. 6-16). Ses intentions sont similaires à celles de Dame Trude : la jeune fille est une source de jeunesse et de vie pour les deux sorcières.

6. Le ressort comique du dialogue entre la sorcière et Papa Saïd vient des trois lapsus commis par la sorcière : « Je voudrais Nadia » (l. 55), « une grande, c'est pour Nadia... » (l. 60), « ce n'est pas la peine, j'ai déjà Nadia » (l. 65).

7. Dans les derniers paragraphes du texte, on peut relever le champ lexical de la violence à travers les expressions suivantes : « tomba en plein sur la tête de la marchande » (l. 188), « le crâne fracassé, ouvert, avec toute la cervelle qui sortait » (l. 189-190). En revanche, dans *La Sorcière de la rue Mouffetard*, le dénouement est heureux : la sorcière est anéantie et la petite fille sauvée alors que dans le conte des frères Grimm, c'est la sorcière et ses maléfices

qui triomphent et la petite fille disparaît dans les flammes après avoir été transformée en bûche.

Pour compléter la réflexion, on pourra proposer aux élèves de comparer Nadia à la petite fille du conte des frères Grimm : la première est très obéissante, à l'inverse de la seconde caractérisée par sa désobéissance et son entêtement.

Je fais parler un autre personnage

8. Le dialogue devra mettre en évidence le caractère responsable du père qui ne fait aucune confiance à la sorcière et manifeste sa méfiance à l'égard de cette dernière dès le début du texte.

L'histoire des mots

D'autres mots sont formés à partir de la racine latine *sors, sortis* : *sortcellerie, sorcier, sortilège, sort, ensorcellement...*

Lecture de l'image

D'autres interjections sont présentes dans le texte : « Hein ? » (l. 56), « Hum ! » (l. 70), « Crotte ! » (l. 92), « Flûte ! » (l. 98), « hop ! » (l. 108).

PROLONGEMENTS

Afin de poursuivre l'analyse du travail de réécriture de Pierre Gripari, et selon les compétences de lecture des élèves, on pourra leur proposer la lecture d'un ou plusieurs autres contes du recueil.

Lecture 4

p. 46-47

Sacrées Sorcières

OBJECTIFS

- Étudier le portrait d'un personnage effrayant.
- Interpréter les sentiments d'un narrateur personnage.

Cet extrait est intéressant à étudier en contrepoint des deux contes précédents car il ne s'agit justement plus d'un conte mais d'un extrait du roman *Sacrées Sorcières* de Roald Dahl publié en 1983. Le traitement du personnage de sorcière y est forcément différent, d'autant que la narration est prise en charge par le jeune garçon qui est aux prises avec les sorcières.

Je découvre le texte

1. La lecture doit bien sûr mettre en évidence toutes les phrases exclamatives et interrogatives. Mais le ton doit également varier au fur et à mesure que le narrateur

découvre qu'il a affaire à la Grandissime sorcière : jusqu'à la ligne 12, le ton sera assez neutre et le rythme régulier en insistant néanmoins sur quelques mots ou groupes de mots qui seront lus de façon accentuée (*hypnotisées, pourtant, elle l'était à coup sûr.*) De la ligne 13 à la ligne 18, le rythme de lecture ralentira avec une insistance très marquée sur l'exclamation de la ligne 16. Jusqu'à la ligne 30, le ton s'accélérera et montera notamment dans la lecture des énumérations pour traduire la panique du narrateur. On pourra reprendre un ton plus neutre pour le dernier paragraphe qui fait figure de conclusion

2. Le film respecte bien la dualité du personnage de la sorcière : dans un premier temps, apparaît une superbe femme qui révèle une face hideuse lorsqu'elle ôte son masque. La monstruosité du visage filmé en gros plan traduit parfaitement les énumérations et les comparaisons utilisées dans le texte pour le décrire (l.20 à 27). Dans le film, la représentation des autres sorcières est également fidèle à la description qu'en donne Roald Dahl, notamment dans le chapitre *Comment reconnaître une sorcière ?* qui peut être écouté par les élèves à la page 49 du manuel, la transcription se trouve pages 16-19 de ce guide.

Je comprends le texte

3. L'importance du personnage qui entre en scène peut se lire dans la réaction des sorcières dès la première phrase du texte : la surprise se lit dans leur attitude (« se figèrent soudain sur leurs sièges ») et dans leur regard (« les yeux hagards, hypnotisés »). On peut également noter la répétition de « toutes » qui renforce l'effet de surprise.

4. Dans le premier paragraphe, c'est d'abord une impression de fragilité qui se dégage du personnage : « elle était vraiment minuscule, pas plus haute que trois pommes ! » (l. 4) ; l'adjectif insiste sur la petitesse renforcée par l'adverbe et la comparaison. Le narrateur insiste également sur la jeunesse et la beauté du personnage : « très jeune », « très jolie », « très élégante » (l. 5-6) ; le sens de chacun des adjectifs est renforcé par l'adverbe « très » qui est répété. La fragilité, la jeunesse et la beauté qui caractérisent le personnage dans le premier paragraphe sont à l'opposé des éléments caractéristiques du personnage de la sorcière et cette différence est soulignée par le narrateur dans la dernière phrase du paragraphe : « Contrairement aux autres » (l. 8).

5. Le second paragraphe s'ouvre sur le constat réitéré de cette différence tout à fait anormale (« D'après moi, elle ne ressemblait pas du tout à une sorcière ») qui déclenche l'interrogation du narrateur et le reste du paragraphe est constituée de deux phrases interrogatives portant sur le caractère anormal d'une telle apparition.

L'effet de surprise produit par la transformation de la sorcière est souligné par la présence de points de suspension (l. 14) qui diffèrent et mettent en évidence l'explication donnée dans deux phrases dont les points d'exclamation soulignent le caractère inattendu.

6. Devant la monstruosité du vrai visage exprimée par une abondance d'adjectifs appartenant au champ lexical de l'horreur, le narrateur éprouve une telle frayeur qu'il en ressent un malaise physique qui va croissant : « la regarder me donnait des frissons de la tête aux pieds » (l. 20), « J'étais subjugué, anéanti, réduit. L'horreur de ses traits m'hypnotisait. » (l. 29-30).

7. Nous retrouvons une énumération dans la phrase suivante : « Face immonde putride, et décatie. » (l. 22-23). L'abondance d'adjectifs qualificatifs qui expriment tous l'extrême laideur met en évidence le caractère monstrueux de la sorcière.

8. L'exagération du portrait par l'accumulation de termes excessifs lui confère une tonalité comique renforcée par la comparaison avec des animaux répugnants et par des allitérations et des assonances propres aux comptines pour enfants : « versicotée par les vers, asticotée par les asticots... » (l. 25-26).

J'écris la suite du texte

9. Cet exercice d'écriture permettra aux élèves de faire le point sur leur compréhension du texte et de s'engager dans une interprétation personnelle.

Après avoir relu le chapeau introducteur et le texte, les élèves, à partir des indices qu'ils auront relevés, se mettront d'accord sur les questions auxquelles la suite devra répondre : que va annoncer la Grandissime sorcière manifestement très attendue par l'assemblée des sorcières ? Que va devenir le narrateur ? Parviendra-t-il à sortir de la salle ?

L'histoire des mots

D'autres mots sont formés à partir du mot grec *hypnos* : *hypnotiser, hypnose, hypnotiseur, hypnotisme, hypnotique*... D'autres mots sont formés à partir du mot latin *somnus* : *sommeil, somnifère, somme, somnambule*...

PROLONGEMENTS

- Le recours à l'adaptation cinématographique du roman par Nicolas Roeg en 1990, *Les Sorcières*, peut se révéler intéressant. Le lien pour visionner la bande-annonce du film :

<https://www.filmotv.fr/film/les-sorcières/1452.html>

- Le lien ci-après permet d'accéder au site officiel de Roald Dahl. On y trouve des activités ludiques en anglais, ce qui peut être l'occasion d'associer le professeur d'anglais dans le projet de lecture sur le thème des sorcières :

<http://www.roalddahl.com/home/kids>

- On pourra bien sûr proposer aux élèves les plus performants de terminer le roman en lecture cursive et d'en faire une présentation à la classe.



Sacrées Sorcières en bande dessinée

OBJECTIFS

- Découvrir les codes de la bande dessinée.
- Réaliser un projet en groupes et échanger collectivement.

Le passage par le dessin ouvre des perspectives d'appropriation de l'extrait : le projet d'adaptation en BD permettra ainsi aux élèves de manifester leur compréhension fine du texte par un moyen créatif. Ce sera également l'occasion de découvrir les codes de la bande dessinée afin de donner à voir une interprétation du texte. Enfin, les parcours sont conçus de telle sorte que chaque élève puisse s'investir à l'aune de ses capacités dans un projet collectif basé sur les échanges.

Imaginer une planche de bande dessinée

1. Cette planche est effrayante. Le choix d'une planche muette traduit le moment de terreur et de stupéfaction du narrateur qui a le souffle coupé au moment où la sorcière laisse tomber son masque. La monstruosité de la sorcière est mise en évidence dans le dessin, ainsi que dans une troisième vignette en contre-champ : gros plan sur le visage terrorisé du jeune garçon. Ce choix traduit parfaitement l'impression de terreur indicible qui se dégage du texte de Roald Dahl : « J'étais subjugué, anéanti, réduit. L'horreur de ses traits m'hypnotisait. » (l. 29-30, page 46).

2. Les différents cadrages de la Grandissime sorcière s'enchaînent ainsi :

– Tout d'abord le plan d'ensemble montre la sorcière avec le masque à ses pieds, ainsi que les spectatrices. Son visage n'est pas encore tout à fait dévoilé.

– Puis, dans un gros plan, la sorcière fait face aux spectatrices et aux lecteurs. Nous pouvons voir les détails de sa monstruosité.

– Enfin, dans la dernière vignette, la sorcière est présentée en plan moyen, ce qui permet de voir qu'elle domine l'assemblée.

Ces cadrages traduisent le point de vue du jeune garçon qui découvre en premier l'ensemble du personnage avant d'être atterré par la vision du visage de la sorcière.

Il permet également d'accentuer l'effet dramatique de la scène.

3. Les étapes du récit mis en scène dans la planche commencent à la ligne 16 (page 46).

4. – Vignette 1 : « Elle portait un masque ! Elle le posa sur une petite table. Elle était alors de profil. » (l. 16-17).

– Vignette 2 : « Puis elle se retourna et nous fit face [...] Fané, fripé, ridé, ratatiné. On aurait dit qu'il avait mariné

dans du vinaigre. Affreux, abominable spectacle. Face immonde, putride et décatie. Elle pourrissait de partout, dans ses narines, autour de la bouche et des joues. Je voyais la peau pelée, versicotée par les vers, asticotée par les asticots... Et ses yeux qui balayaient l'assistance... Ils avaient un regard de serpent ! » (l. 17 à 27).

– Vignette 3 : « Je faillis pousser un cri. Jamais je n'avais vu visage si terrifiant, ni si effrayant ! Le regarder me donnait des frissons de la tête aux pieds. » (l. 19-20) « J'étais subjugué, anéanti, réduit. L'horreur de ses traits m'hypnotisait. » (l. 29-30).

5. L'enseignant peut répartir les élèves dans les trois parcours en fonction des compétences de chacun ; les activités proposées dans chaque parcours peuvent être réalisées individuellement ou en binômes :

– Le parcours 1 est le plus abordable car le relevé des mots décrivant la sorcière pourra se faire facilement pour guider le dessin. Le contenu de la bulle pourra se déduire de l'impression que le personnage provoque chez les autres sorcières et pourra se limiter à une phrase injonctive très courte.

– Le parcours 2 nécessite de bien comprendre le ressenti du narrateur pour le traduire dans le dessin représentant le jeune garçon ainsi que dans la phrase de résumé du cartouche. Pour la bulle, les élèves pourront par exemple choisir la phrase suivante en conjuguant le verbe au présent de l'indicatif : « Pourquoi diable les autres sorcières la regardaient-elles avec ce mélange d'adoration et de crainte ? » (l. 11-12).

– Le parcours 3 est le plus complexe puisque les élèves réaliseront leur vignette à partir des indices prélevés dans l'extrait et des informations recueillies dans le chapitre écouté.

6. La présentation de sa vignette par chaque élève (ou chaque binôme) sera l'occasion de revenir sur l'interprétation du texte et également de réinvestir le vocabulaire technique de l'image. Les échanges permettront aux élèves de se regrouper par quatre afin de finaliser ensemble une planche complète : une fois en groupes, ils pourront effectuer des réajustements pour mettre leurs vignettes wcollaboration pour clore la planche.

Sacrées Sorcières

Suite à la mort de ses parents dans un accident de voiture, le narrateur, un enfant de huit ans, vit chez sa Grand-mère. Cette dernière décide de lui apprendre à repérer et à démasquer une sorcière.

Comment reconnaître une sorcière ?

Le lendemain soir, après mon bain, Grand-mère m'emmena dans la salle de séjour pour me raconter la suite.

– Aujourd'hui, commença Grand-mère, je vais t'apprendre les détails qui permettent de reconnaître une sorcière.

– À coup sûr ? demandai-je.

– Pas vraiment, répondit-elle. C'est bien là le problème. Mais cela pourra t'être utile.

Elle laissa tomber les cendres de son cigare sur sa robe, et j'espérai qu'elle ne prendrait pas feu avant de m'avoir fait ses révélations.

– D'abord, dit-elle, une sorcière porte des gants.

– Pas toujours, dis-je. Pas en été, lorsqu'il fait chaud.

– Même en été, dit Grand-mère. Elle *doit* porter des gants. Veux-tu savoir pourquoi ?

– Bien sûr, répondis-je.

– Parce qu'une sorcière n'a pas d'ongles. Elle a des griffes, comme un chat, et elle porte des gants pour les cacher. Remarque que beaucoup de femmes portent des gants, surtout en hiver. Donc, ce détail est insuffisant.

– Maman portait des gants, dis-je.

– Pas à la maison, dit Grand-mère. Les sorcières portent des gants, même chez elles. Elles ne les enlèvent que pour aller dormir.

– Comment sais-tu tout ça, Grand-mère ?

– Ne m'interromps pas sans cesse, dit-elle. Écoute-moi jusqu'au bout. Ensuite une sorcière est toujours chauve.

– *Chauve* ! m'exclamai-je.

– Chauve comme un œuf, poursuivit Grand-mère.

Quel choc ! Une femme chauve, cela ne court pas les rues !

– Pourquoi sont-elles chauves, Grand-mère ?

– Ne me demande pas pourquoi, répliqua-t-elle. Mais tu peux me croire. Aucun cheveu ne pousse sur la tête d'une sorcière.

– C'est horrible !

– Répugnant ! dit Grand-mère.

– Si les sorcières sont chauves, dis-je, il est facile de les démasquer.

– Pas du tout, répliqua Grand-mère. Une sorcière porte toujours une perruque, une perruque de première qualité. Il est à peu près impossible de distinguer sa perruque de véritables cheveux. À moins de lui tirer les cheveux !

– C'est ce que je ferai !

– Ne sois pas idiot, dit Grand-mère. Tu ne peux pas tirer les cheveux de toutes les femmes que tu rencontres, même si elles portent des gants ! Essaie, et tu verras ce qui t'arrivera.

– Alors, ce que tu m'apprends ne peut pas me servir, dis-je.

– Aucun de ces détails n'est suffisant, dit Grand-mère. Mais si tu remarques ces deux détails réunis chez la même femme, c'est sûrement une sorcière. Remarque que le port de cette perruque pose un sérieux problème.

– Quel problème ? demandai-je.

– Une irritation de la peau, répondit-elle. Si une actrice porte une perruque, elle la met sur ses

cheveux, comme toi ou moi. Mais une sorcière pose directement sa perruque sur son cuir chevelu. Le dessous d'une perruque est toujours rugueux. Ce qui donne une affreuse démangeaison. Les sorcières appellent cela la *gratouille* de la perruque. Et il ne s'agit pas d'une mince *gratouillette*.

– Y a-t-il d'autres trucs pour reconnaître une sorcière ?

– Oui, répondit Grand-mère. Observe les narines. Les sorcières ont des narines plus larges que la plupart des gens. Le bord de leurs narines est rose et recourbé, comme celui d'une coquille Saint-Jacques.

– Pourquoi ont-elles de si larges narines ? demandai-je.

– Pour mieux sentir, répondit Grand-mère. Une sorcière a un flair stupéfiant. Elle peut flairer un enfant qui se trouve de l'autre côté de la rue, en pleine nuit.

– Elle ne pourrait pas me sentir, dis-je. Je viens de prendre un bain !

– Détrompe-toi ! s'écria Grand-mère. Un enfant propre sent horriblement mauvais pour une sorcière. Plus tu es sale, moins elle te sent.

– C'est absurde...

– Mais pourtant vrai, dit Grand-mère. Ce n'est pas la *saleté* que sent la sorcière, mais la *propreté* ! L'odeur de la peau d'un enfant dégoûte la sorcière. Cette odeur suinte par vagues. Ces *vagues puantes*, comme disent les sorcières, flottent dans l'air et viennent frapper leurs narines comme une gifle, ce qui les fait tituber !

– Écoute-moi, Grand-mère...

– Ne m'interromps pas, dit-elle. C'est ainsi. Si tu ne t'es pas lavé pendant une semaine, ta peau est sale. Alors, évidemment, les vagues puantes ne suintent pas avec autant de force.

– Je ne prendrai plus de bains, décidai-je, aussitôt.

– N'en prends pas trop souvent, dit Grand-mère. Un bain par mois, c'est bien suffisant pour un enfant.

C'est à ces moments-là que j'aimais le plus Grand-mère.

– Grand-mère, dis-je. S'il fait nuit noire, comment une sorcière sent-elle la différence entre une grande personne et un enfant ?

– Parce que la peau des adultes ne sent pas mauvais, répondit-elle. Seulement la peau des enfants.

– Mais moi, est-ce que j'empeste ?

– Pas pour moi, répondit Grand-mère. Pour moi, tu sens la fraise à la crème. Mais, pour une sorcière, ton odeur est dégoûtante.

– Qu'est-ce que je sens ? demandai-je.

– Le caca de chien, répondit Grand-mère.

– *Le caca de chien* ! criai-je, complètement abasourdi. Mais ce n'est pas vrai !

– Il y a pire, ajouta Grand-mère avec une pointe de malice. Pour une sorcière, *tu sens le caca de chien tout fumant* !

– C'est archifaux ! m'écriai-je. Je ne sens pas le caca de chien, fumant ou non !

– C'est un fait, dit Grand-mère. Inutile d'en discuter.

J'étais révolté. Je n'arrivais pas à croire ce que venait d'affirmer Grand-mère.

– Si tu vois une femme se boucher le nez en te croisant dans la rue, ajouta-t-elle, c'est sûrement une sorcière.

– Dis-moi vite un autre détail pour repérer une sorcière, demandai-je, voulant changer de sujet.

– Les yeux, dit Grand-mère. Observe bien les yeux. Les yeux d'une sorcière sont différents des tiens ou des miens. Regarde bien la pupille toujours noire chez les gens. La pupille d'une sorcière sera colorée et tu y verras danser des flammes et des glaçons ! De quoi te donner des frissons !

Grand-mère, satisfaite, s'enfonça dans son fauteuil et rejeta une bouffée de son cigare qui empestait. Moi, j'étais assis à ses pieds, la regardant, fasciné. Elle ne souriait pas, elle avait l'air très sérieuse.

– Y a-t-il d'autres détails ? demandai-je.

– Oui, bien sûr, dit Grand-mère. Tu ne sembles pas très bien comprendre que les sorcières ne sont pas de vraies femmes ! Elles ressemblent à des femmes. Elles parlent comme des femmes. Elles agissent comme des femmes. Mais ce ne sont pas des femmes ! En réalité, ce sont des créatures d'une autre espèce, ce sont des démons déguisés en femmes. Voilà pourquoi elles ont des griffes, des crânes chauves, des grandes narines et des yeux de glace et de feu. Elles doivent cacher tout cela, pour se faire passer pour des femmes.

– Y a-t-il d'autres trucs pour les démasquer, Grand-mère ? répétai-je.

– Les pieds, dit-elle. Elles n'ont pas d'orteils.

– Pas d'orteils ! m'écriai-je. Mais qu'est-ce qu'elles ont à la place ?

– Rien, répondit Grand-mère. Elles ont des pieds au bout carré, sans orteils.

– Marchent-elles avec difficulté ? demandai-je.

– Un peu, répondit Grand-mère. Elles ont quelques problèmes avec les chaussures. Toutes les femmes aiment porter de petits souliers pointus, mais une sorcière, dont les pieds sont très larges et carrés, éprouve un véritable calvaire pour se chausser.

– Pourquoi ne portent-elles pas des souliers confortables au bout carré ?

– Elles n'osent pas, répondit Grand-mère. De même qu'elles cachent leur calvitie sous des perruques, les sorcières cachent leurs pieds carrés dans de jolies chaussures pointues.

– Ce doit être terriblement inconfortable, dis-je.

– Extrêmement inconfortable, dit Grand-mère. Mais elles les portent quand même.

– Donc, ce détail-là ne m'aidera pas à reconnaître une sorcière ? dis-je.

– En effet ! soupira Grand-mère. Tu peux, si tu es très attentif, reconnaître une sorcière, parce qu'elle boite légèrement.

– Est-ce qu'il y a d'autres détails. Grand-mère ?

– Oui, il y a un détail de plus, répondit Grand-mère. Un dernier détail. La salive d'une sorcière est bleue.

– Bleue ! m'écriai-je. C'est impossible ! Aucune salive n'est bleue.

– Bleu myrtille ! précisa-t-elle.

– C'est absurde, Grand-mère. Aucune femme n'a la salive bleu myrtille !

– Si, les sorcières ! répliqua-t-elle.

– Bleue comme de l'encre ? demandai-je.

– Exactement, dit-elle. Elles utilisent des porte-plume et elles n'ont qu'à lécher la plume pour écrire !

– Si une sorcière me parlait, je pourrais voir cette salive bleue, Grand-mère, oui ou non ?

– Seulement si tu regardes attentivement, répondit-elle. Très attentivement. Tu pourrais voir

un peu de bleu sur leurs dents. Mais cela ne se voit presque pas.

– Et si elle crache ? demandai-je.

– Les sorcières ne crachent jamais, répondit Grand-mère. Elles n'osent pas.

Je ne pouvais pas croire que Grand-mère était en train de me raconter des bobards. Elle allait à la messe tous les matins, et récitait le bénédicité avant chaque repas. Une personne si chrétienne ne ment jamais. Je finissais par croire tout ce qu'elle m'avait appris, mot pour mot.

– Voilà, dit Grand-mère. C'est tout ce que je peux te donner comme renseignements sur les sorcières. Cela t'aidera un peu. On ne peut jamais être absolument sûr qu'une femme n'est pas une sorcière, juste au premier coup d'œil. Mais si une femme porte des gants et une perruque, si elle a de grandes narines et des yeux de glace et de feu, et si ses dents sont légèrement teintées de bleu... alors, file à l'autre bout du monde !

– Grand-mère, quand tu étais petite, as-tu rencontré une sorcière ?

– Une fois, dit Grand-mère. Rien qu'une fois.

– Et qu'est-il arrivé ?

– Je ne veux pas te le dire, répondit Grand-mère. Cela t'effraierait et te donnerait des cauchemars.

– S'il te plaît, raconte-moi, priai-je.

– Non, dit-elle. Certaines choses sont trop horribles pour être racontées.

– Est-ce que cela a un rapport avec le pouce qui te manque ? demandai-je.

Soudain, les vieilles lèvres ridées se fermèrent comme des tenailles. La main qui tenait le cigare (celle qui n'avait plus de pouce) se mit à trembler.

J'attendais. Elle ne me regardait plus. Elle ne me parlait plus. Elle s'était refermée comme un escargot dans sa coquille. La conversation était finie.

– Bonne nuit, Grand-mère, dis-je, en me redressant et en l'embrassant sur la joue.

Elle ne bougea pas.

Je quittai la pièce en catimini, et je partis me coucher.

Roald Dahl, *Sacrées Sorcières* [1983], chapitre 2, « Comment reconnaître une sorcière ? », trad. de l'anglais par M.-R. Farré, Gallimard Jeunesse, 2016. © Gallimard Jeunesse

Sorcière contre sorcières

Amandine Malabul raconte en huit tomes les aventures d'une jeune apprentie sorcière maladroite. Ces livres écrits et illustrés par Jill Murphy sont publiés depuis 1974 en Angleterre. Jouissant d'une grande popularité, ils ont été édités pour la première fois en français par les éditions Gallimard Jeunesse, en 1990, avec la sortie du premier tome sous le titre : *Amandine Malabul, sorcière maladroite*. La sorcellerie est un art difficile que l'on enseigne dans l'établissement de mademoiselle Jollidodue, directrice de l'Académie supérieure de Sorcellerie. Maladroite et malchanceuse, Amandine est considérée comme la « pire sorcière » qui soit. L'extrait étudié commence au moment où Amandine, désolée d'être si maladroite, a décidé de s'enfuir de l'Académie. Ce sera finalement l'occasion pour elle de s'affirmer auprès des autres en déjouant un terrible complot : élèves et professeurs pourraient bien être changés en grenouilles !

Je découvre le texte

1. On pourrait résumer le texte ainsi :

La jeune apprentie sorcière, Amandine, découvre le projet de sorcières qui veulent s'introduire à l'Académie de sorcellerie pour y transformer tout le monde en grenouilles. Amandine parvient à déjouer ce maléfique projet en transformant les sorcières en escargots. L'intérêt de cette question est de créer un temps d'échange, la confrontation des différents résumés permettant de résoudre d'éventuels problèmes de compréhension en retournant au texte à chaque fois qu'une hypothèse erronée est formulée.

Je comprends le texte

2. Le paratexte nous apprend qu'Amandine est une élève de l'Académie de sorcellerie et attire notre attention sur sa maladresse.

3. D'abord « épouvantée » (l. 6), Amandine fait preuve d'une grande vivacité d'esprit en ayant l'idée de chercher une solution dans son manuel de sorcellerie. Elle se montre également très courageuse en osant tenter la transformation des sorcières en escargots.

4. Les verbes qui décrivent les actions d'Amandine sont conjugués au passé simple : « fouilla dans son sac ; en sortit les deux livres ; elle fit quelques moulinets ; marmonna la formule magique. » (l. 14 à 16). L'emploi de ce temps marque la succession rapide des différentes actions d'Amandine.

5. Le narrateur intervient dans la parenthèse des lignes 14-15 : « (c'est là un exercice très délicat lorsqu'on veut jeter un sort sans attirer l'attention) ». Son intervention est repérable grâce aux parenthèses et à l'emploi du présent de l'indicatif ; elle a pour objectif d'attirer l'attention du lecteur sur la difficulté de l'entreprise d'Amandine, soulignant par là même le courage dont fait preuve la jeune fille.

J'imagine les actions de l'héroïne

6. Dans la suite du roman, Amandine emballe les escargots dans les boîtes en carton qui étaient destinées aux grenouilles et les ramène à l'Académie où elle est accueillie en héroïne et où elle apprend que parmi ces sorcières maléfiques se trouve la sœur jumelle de la directrice de l'Académie. Toutefois, on acceptera toute suite en cohérence avec les actions et le caractère d'Amandine.

L'histoire des mots

Verbe synonyme construit à partir des équivalents grecs *meta* et *morphe* : *métamorphoser*.

PROLONGEMENTS

On pourra visionner cette bande annonce de la série réalisée à partir des aventures d'Amandine Malabul et poser les questions suivantes aux élèves :

https://www.youtube.com/watch?v=dJA3wP_P19k

Est-ce ainsi que vous vous représentiez l'Académie de sorcellerie, ses professeurs, ses élèves ?

Quelles caractéristiques du personnage d'Amandine cette bande annonce souligne-t-elle ?

HISTOIRE DES ARTS

Les sorcières dans les arts

OBJECTIFS

- Découvrir une représentation artistique de la sorcière.
- Comparer cette représentation avec celles de la sorcière en littérature.

La sorcellerie est un thème très développé dans l'œuvre du peintre espagnol Francisco de Goya.

1. Les sorcières sont au nombre de cinq.
2. L'une d'elle tient une petite poupée qu'elle transperce d'une aiguille, la seconde un grimoire dans lequel elle est en train de lire et la troisième un panier rempli de cadavres de bébés. Des hiboux volent au-dessus d'elles.

3. Les lignes de force du tableau convergent vers l'homme en chemise blanche qui se situe à droite dans le bas du tableau. L'activité maléfique des cinq sorcières est concentrée sur cet homme.

4. L'ensemble du tableau est sombre : seuls ressortent du noir de la nuit, les étoiles, la lune en croissant, les yeux des hiboux et les faces blafardes et édentées des sorcières. La sorcière vêtue de jaune guide le regard sur l'homme dont la chemise blanche contraste davantage encore avec le reste du tableau.

5. Les regards et les gestes des sorcières sont tous centrés sur l'homme à terre à qui elles sont manifestement en train de jeter un mauvais sort. L'homme, avec sa chemise blanche qui évoque la pureté, symbolise le bien en opposition aux forces du mal incarnées par les sorcières. Agenouillé au sol, le dos voûté, l'expression du visage apeurée, il semble accablé et terrorisé. Les mains croisées en signe de supplication, il implore la pitié des sorcières.

Vers d'autres lectures

p. 52

Histoires de sorcières

OBJECTIFS

- Lire un récit de manière autonome.
- Identifier la construction d'un personnage de sorcière dans une œuvre intégrale.

Découvrir un personnage de sorcière

Le roman *La Meneuse de bêtes* d'Anne Ferrier est le seul dans cette page à camper les aventures d'une jeune fille accusée de sorcellerie dans le contexte historique réaliste du Moyen Âge. Il pourra intéresser des élèves soucieux de mieux imaginer ce contexte historique.

- L'illustration de la première de couverture met en évidence le lien très fort qui unit Ysane au loup : la jeune fille apparaît endormie paisiblement, enveloppée tel un fœtus dans la fourrure du loup protecteur. Ce lien est affiché par une phrase écrite en petits caractères en haut à droite : « Entre ces deux-là, ce sera à la vie, à la mort. ».
- Les gens traitent Ysane de sorcière car elle a été élevée par une vieille guérisseuse et elle est la protégée d'un loup, ils la nomment « meneuse de bêtes », ce qui équivaut à « sorcière » dans les croyances populaires. La haine des villageois est parfaitement décrite dans le passage qui va du dernier paragraphe de la page 12 au premier paragraphe de la page 14. Ce que les villageois lui reprochent, c'est le fait qu'elle soit différente d'eux ; qu'elle ose affirmer sa différence leur fait peur : « la peur engendrait la haine » (p.12). La haine est particulièrement mise en scène dans les chapitres 5 et 7 lorsque des villageois accuseront Ysane

de meurtre après avoir retrouvé le cadavre mutilé d'une jeune fille.

- L'histoire se déroule au Moyen Âge. Le prologue s'ouvre sur une scène entre un seigneur et son intendant, elle se situe dans un château fort et la date est donnée dès le début : « Année 1374 ». Au chapitre 1, l'histoire reprend « près de quinze années plus tard » et un personnage typique du Moyen Âge partagera les aventures d'Ysane, le jongleur Gabriel le Courtois.

Identifier le rôle d'un jeune héros face à la sorcellerie

- L'histoire est racontée du point de vue de Jean qui nous présente sa famille quelque peu hors du commun, une famille où on est sorcière de mère en fille et où pratiquer la magie à chaque instant ne pose aucun problème et ne semble pas anormal. Jean vit avec sa mère et sa petite sœur. Ses tantes, très proches, sont aussi souvent à la maison. Toutes ces sorcières sont dynamiques et enjouées et ne correspondent pas du tout au stéréotype de la vieille sorcière maléfique.
- Le « buveur de magie » est un monstre laid et méchant : quand il attrape une sorcière, il lui vole ses pouvoirs et la transforme en poupée de chiffons vouée à tomber en poussière. L'une après l'autre, les tantes, puis la mère du narrateur, voient leurs dons aspirés par le buveur de magie et il ne reste d'elles que des poupées de chiffon.
- Jean ne possède aucun pouvoir. Mais cette incapacité va finalement se révéler un puissant atout. C'est grâce à son courage et à sa détermination qu'il va réussir à sauver les femmes de sa famille. Son père lui viendra en aide, bien qu'il ne l'ait plus revu depuis bien longtemps.

Défendre une opinion

La lecture de *Verte* de Marie Desplechin permet de poursuivre la réflexion menée sur le choix du point de vue narratif dans l'étude de l'extrait de Roald Dahl car, dans ce roman, l'histoire est racontée par les quatre personnages principaux l'un après l'autre. Afin d'imaginer ce dialogue, les élèves pourront s'inspirer ou même reprendre des répliques de *Verte* en transposant bien sûr la situation dans le monde des ogres. On pourra leur proposer de relire *Le Petit Poucet* afin d'y relever quelques caractéristiques des ogres.

Caractériser un univers

Le roman de J.K. Rowling, *Harry Potter à l'école des sorciers*, joue sur l'opposition entre le bien et le mal qui sert de problématique au chapitre. Il propose, en effet, une double vision du sorcier : une vision positive proche du mage et une autre centrée sur l'aspect maléfique qui s'inscrit dans la tradition plus classique. Comparaison entre le collège de Poudlard et le collège des élèves :

Principales ressemblances	Principales différences
Tout ce qui est de l'ordre de la structure : un directeur ; une infirmière ; des évaluations et un examen ; une équipe pédagogique ; des disciplines.	La présence d'un professeur fantôme. Ce ne sont pas les mêmes disciplines, par exemple : cours d'enchantement, cours de défense contre les forces du mal.
Une liste de fournitures.	Ce ne sont pas les mêmes fournitures : chaudron, baguette magique, un animal (chouette, crapaud ou chat).
Un système de retenues.	Un horaire étonnant : 23 heures.

- Les élèves pourront relever en particulier :
 - des mots-valises comme *chocogrenouilles*, *choixpeau magique*, *rappeltout* ;
 - des mots qui jouent sur l'inversion comme le miroir du Riséd ;
 - des mots à la sonorité signifiante comme Moldus qui évoquent la mollesse dont font effectivement preuve tous ceux qui ne sont pas sorciers.
- Dans ce roman, le sorcier est un personnage éduqué et savant, qui vit dans une société organisée. Ce personnage aime le sport, il est assez excentrique et affiche un sentiment de supériorité à l'égard des Moldus auxquels il dissimule ses pratiques. Enfin, il est bienveillant et les sorts qu'il jette ne sont pas malfaisants.

Méthode

p. 53

Améliorer un brouillon

Il sera particulièrement efficace de travailler cette page de méthode en lien étroit avec l'expression écrite proposée page 57.

Il s'agit de donner des pistes aux élèves pour qu'ils puissent améliorer leur pratique du brouillon. On pourra les sensibiliser à l'importance de cette étape en leur proposant d'observer des brouillons d'écrivains célèbres sur le site de la BNF : <http://classes.bnf.fr/ecritures/arret/page/organisation/06.htm>

Étape 1 ▶ Se relire et évaluer son brouillon

1. Le travail présenté répond globalement à la consigne. On peut relever deux procédés de détournement : la transposition dans le monde d'aujourd'hui et le changement de caractère de la sorcière devenue une vieille inoffensive.
2. Points positifs du brouillon : le recours à une émission de radio pour transposer le conte dans le monde d'aujourd'hui ; le dialogue vivant correctement ponctué et présenté. Points négatifs du brouillon : l'absence de récit

pourtant caractéristique du conte, quelques erreurs d'orthographe grammaticale.

3. Pour améliorer ce texte, il faudrait rédiger, après les quatre lignes d'introduction, le récit des aventures d'Hansel et Gretel chez la sorcière.

Étape 2 ▶ Vérifier l'orthographe et la syntaxe

4. Ce brouillon ne comporte pas de mots très compliqués ; toutefois, les recherches seront laissées à l'initiative des élèves.

5. Après vérification des accords, les élèves seront en mesure de constater que c'est surtout la marque de la 3e personne du singulier dans la conjugaison des verbes au présent de l'indicatif qui pose problème dans ce brouillon (elle as, elle vois, on vas). On leur demandera de sélectionner les pages de langue du manuel susceptibles de les aider à corriger ces erreurs. Ils pourront sélectionner la fiche 23 relative à la conjugaison du présent de l'indicatif et sur celle relative au sujet (fiche 15).

Étape 3 ▶ Améliorer son brouillon

Le correcteur en ligne Scribens permet à chaque élève d'entrer dans une démarche réflexive par rapport à la correction de son expression écrite. Un code couleur opère une distinction entre les erreurs commises : en rouge les erreurs d'orthographe, en vert celles de grammaire, en bleu les erreurs typographiques, en jaune, les mots ou les passages à vérifier. Et, surtout, à chaque fois, des renvois aux règles d'orthographe ou de grammaire sont proposés pour aider à comprendre l'erreur commise.

En cliquant sur le lien ci-dessous, on peut visionner un tutoriel qui explique les fonctionnalités du logiciel :

<https://youtu.be/b4ZspAD0MS0>

Vocabulaire

p. 54

Le pouvoir des sorcières

OBJECTIFS

- Explorer le vocabulaire de la transformation.

Que ce soit pour faire peur ou pour faire rire, la manifestation du pouvoir des sorcières est au cœur des textes du corpus, il est donc tout naturel d'approfondir ici le vocabulaire utilisé pour décrire un tel pouvoir ainsi que les différents types de phrases qui permettent d'exprimer les réactions qu'il suscite.

Connaître le vocabulaire de la magie

1. Jeanne d'Arc fut accusée de sorcellerie.

2. Pétrifiée, elle semblait sous le coup d'un sortilège.
 3. La magicienne lança un sort qui transforma le prince en crapaud.
 4. Serais-tu victime d'un ensorcellement ? Te voilà transformé en lion ! Les noms : « sortilège », « sort » et « ensorcellement » sont synonymes. Seul le nom « sorcellerie » est strictement réservé à la première phrase.

2.

fée	féerie	féérique
magicienne	magie	magique
enchanteur	enchantement	enchanteur

3. À titre indicatif : bave d'escargot, corne de rhinocéros, poil de bouc, crin de cheval, plume d'autruche, griffe de tigre, œil de crapaud, pattes de poule, œuf de dinosaure.

4.

Sorcière	Fée
charme, maléfice, envoûtement, magie, sortilège, incantation, sort, maléfice, ensorcellement, philtre, mystère, surnaturel, malédiction	charme, merveille, magie, sort, philtre, féerie, mystère, surnaturel

5. L'intérêt de cet exercice sera de le proposer comme un challenge et de confronter, pour finir, les propositions des élèves répartis en groupes.

Utiliser le vocabulaire de la transformation

6. a. transformer, métamorphoser

b. Les trois verbes sont synonymes et peuvent être utilisés indifféremment ; on portera l'attention sur la conjugaison et l'accord avec le sujet.

7. **noircir**, **rapetisser**, **allonger**, **enlaidir**, **grossir**, **forcer**, **durcir**, **ramollir**, **obscurcir**, **jaunir**, **solidifier**, **liquéfier**, **pétrifier**, **statuer**.

8. faible à faiblir → rouge à rougir → noir à noircir → maigre à maigrir → blanc à blanchir → pâle à pâlir → force à forcer → grand à grandir

9.

Bruno **grossissait**, **grossissait**, de seconde en seconde...

Ses habits disparurent, et des poils **gris** lui poussèrent sur le corps.

Soudain, une queue...

Puis **des défenses** / **une trompe**...

Puis quatre pattes...

Cela se passa très vite, en quelques secondes...

Bruno était devenu **un éléphant gris** courant à travers la pièce / renversant la table !

Roald Dahl, *Sacrées Sorcières* [1984], trad. de l'anglais par M.-R. Farré, Gallimard Jeunesse, 2007.

10. Cet exercice sera l'occasion de revenir sur l'opposition entre le personnage de sorcière et le personnage de fée en recherchant des antonymes : vieille / jeune ; nez crochu / droit ou en trompette ; dents gâtées / dents étincelantes de blancheur ; la peau plus ridée que du papier froissé / plus douce que du velours. Les élèves peuvent suivre scrupuleusement la structure du texte de Bernard Friot : « L'Élixir avait agi. Quand elle sortit de la cuisine, elle était devenue une jeune, très jeune femme, aux yeux étincelants, aux cheveux soyeux et à la peau de porcelaine. »

GRAMMAIRE

p. 55

Les types de phrases

OBJECTIFS

- Reconnaître et employer les différents types de phrases.

Identifier les types de phrases

1.

Phrase déclarative	3, 4
Phrase interrogative	1, 5
Phrase injonctive	2, 6, 7, 8

2. Les deux phrases sont à rédiger sur le modèle des phrases 6, 7 et 8 : une phrase injonctive constituée d'une subordonnée de condition introduite par si avec un verbe conjugué au présent de l'indicatif et d'une proposition principale avec un verbe conjugué au présent de l'impératif.

Transformer des types de phrases

3. 1. Que porte une sorcière ?

2. Pourquoi la Grandissime Sorcière voyage-t-elle de pays en pays ?

3. Quand la sorcière tombe-t-elle malade ?

4. 1. Quelles maisons les sorcières habitent-elles ?

2. Que les sorcières aiment-elles prendre tous les jours ?

3. Qui les gens ont-ils toujours craint ?

5. Comment ça va sur la terre ?

– Ça va, ça va bien.

Les petits chiens sont-ils prospères ?

– Mon dieu oui merci bien.

Et les nuages ?

– Ça flotte.

Et les volcans ?

– Ça mijote.

Jean Tardieu, *Le Fleuve caché*, Gallimard, 1968.

6. a.

- Quel enfant, oui quel enfant vais-je passer à la moulinette ?

→ Phrase interrogative qui se termine par un point d'interrogation.

- Une vraie sorcière éprouve le même plaisir à passer un enfant à la moulinette qu'on a du plaisir à manger des fraises à la crème. → Phrase déclarative qui se termine par un point.

- Elle estime qu'il faut faire disparaître un enfant par semaine ! → Phrase exclamative qui se termine par un point d'exclamation.

Roald Dahl, *Sacrées Sorcières* [1984], trad. de l'anglais par M.-R. Farr., Gallimard Jeunesse, 2007.

- b.** L'adjectif interrogatif quel est au masculin singulier car il s'accorde avec le nom « enfant ».

- c.** à, préposition introduit un nom ou un verbe à l'infinitif :

- « passer à la moulinette » ;
- « à longueur de journée » ;
- « plaisir à passer un enfant à la moulinette » ;
- « plaisir à manger des fraises à la crème ».

a est le verbe « avoir » conjugué au présent de l'indicatif à la 3^e personne du singulier : « on a du plaisir ».

Nom :

Prénom :

Classe :

6. Dictée aménagée

Quel • Quelle • Qu'elle

quel • quelle • qu'elle

« enfant, oui,

passer • passé

à • a

enfant vais-je.....la moulinette ? » pense la sorcière

à • a

longueur • longueur

..... de journée.

vrai • vraie

à • a passer • passé

Unesorcière éprouve le même plaisir

à • a

manger • mangé

un enfant à la moulinette qu'on du plaisir à

à • a

des fraises la crème.

D'après Roald Dahl, *Sacrées Sorcières* [1984] trad. de l'anglais
par M.-R. Farré, Gallimard Jeunesse, 2007.

7. On suggérera aux élèves de s'inspirer des textes du chapitre pour rédiger trois phrases interrogatives qui commenceront toutes ainsi : Votre grand-mère elle.....

Atelier théâtre

p. 56

Jeu de rôles : parler comme une sorcière

L'objectif de chacune des activités constituant cet atelier de pratique orale est de permettre aux élèves d'améliorer leur maîtrise du langage oral à partir de textes déclencheurs qui jouent tous avec le personnage stéréotypé de la sorcière. L'accent est mis sur l'interaction entre les élèves puisque chaque atelier devra déboucher sur une présentation finale collective.

ÉTAPE 1 Jouer sur les mots et les sons

Cette activité, entièrement centrée sur l'interaction, a pour objectif de développer la créativité et la réactivité de chaque élève. Les élèves peuvent commencer par préparer à l'écrit un canevas des propos que pourrait tenir la sorcière de la rue Gissement.

ÉTAPE 2 Raconter une misère de sorcière

Les élèves, en groupes, commenceront par relever les mots clés de l'extrait (« poissonnière », « sardine fraîche », « canne à pêche ») afin d'identifier le procédé comique du « comble ». Chacun imaginera ensuite un nom de sorcière à partir d'un jeu de mots (à la manière de « sorcière de la rue Gissement » ou « sorcière de la rue Dépreuve »), et proposera une situation de « comble ». Le groupe s'entraînera ensuite pour la mise en voix collective des différentes situations qui auront été retenues.

ÉTAPE 3 Parler comme la Grandissime sorcière

Cette activité mobilise les ressources de la voix au service de l'interprétation d'un texte.

Compétences

D1 • Lire avec fluidité.

D1 • Écouter pour comprendre un texte lu.

D1, D2 • Participer à des échanges.

D1 • Mobiliser les ressources de la voix pour être entendu et compris.

Atelier d'écriture

p. 57

Détourner un conte de fées

L'objectif de l'activité est de revenir sur les procédés découverts dans l'analyse du conte de Pierre Gripari et dans l'extrait de Roald Dahl pour les réinvestir en jouant avec un autre personnage emblématique des contes traditionnels, la fée.

ÉTAPE 1

Comprendre un procédé de détournement

1. On peut reconnaître le conte du *Petit Chaperon rouge* aux trois personnages : le loup, la petite fille avec son bonnet rouge et la grand-mère avec sa chevelure blanche. La scène se passe dans un univers moderne et urbain comme le soulignent le cadre (un métro) et les vêtements des personnages. Le procédé de détournement à l'œuvre dans cette image repose sur ce changement d'univers. Mais il repose aussi sur le changement de caractère des personnages : le personnage de la grand-mère notamment n'est plus la vieille femme alitée à qui le petit chaperon rouge apporte de quoi se nourrir ; vêtue d'une combinaison en cuir et parée de bijoux, elle semble conclure un marché avec le loup auquel elle lance un coup d'œil vif et malicieux. Le loup, quant à lui, n'a plus l'air si méchant. Il a un regard bienveillant et semble satisfait de l'accord conclu avec le petit chaperon rouge et la grand-mère.

2. 1, d ; 2, a ; 3, b ; 4, c

ÉTAPE 2

Élaborer le plan de votre réécriture de *Cendrillon*

Pour améliorer leur brouillon on pourra conseiller aux élèves de se reporter à la Méthode page 53.

La relecture en binôme permet aux élèves de s'approprier les consignes d'écriture pour mieux les prendre en compte. Chaque élève parvient ainsi à adopter, par rapport à son premier jet, la distance critique indispensable au travail de réécriture du brouillon.

FAIRE LE POINT

p. 58-59

Bilan de la séquence

Évaluation 1

Comprendre un récit de métamorphose

L'évaluation porte sur un deuxième extrait du roman de Roald Dahl, qui fait suite à l'épisode étudié dans la lecture 4 (p. 46-47) : le narrateur a été découvert par la sorcière qui a décidé de le métamorphoser en souriceau.

Ce sera l'occasion de vérifier que les élèves sont capables de repérer les étapes d'une métamorphose, phénomène au centre de chacun des textes étudiés et des exercices de la page Vocabulaire. Il s'agira également d'évaluer leur capacité à reconnaître les types de phrases et à identifier les procédés qui permettent de caractériser le ton humoristique de ce récit contemporain.

Quant à l'écriture, comme dans l'activité de la page 53, l'accent est mis sur l'interaction avec l'activité de lecture et c'est la capacité des élèves à réinvestir dans leur écrit les procédés utilisés par l'auteur qui sera évaluée.

1. Le narrateur se transforme en souriceau.
2. Le narrateur ne réalise que dans la dernière phrase du texte qu'il a subi une transformation : « à ce moment-là, je compris que je n'étais plus un petit garçon mais un souriceau. »
3. Les étapes de la métamorphose du narrateur : il rétrécit (« je rétrécissais », l. 4), sa peau change de texture (« ma peau devenir métallique », l. 7), les poils poussent et des pattes apparaissent (« les poils de souris poussaient », l. 12 ; « deux petites pattes poilues », l. 21).

4. 5.

Les différentes sensations éprouvées par le narrateur	Les comparaisons
J'avais l'impression d'avoir avalé de l'eau bouillante ! (l.1)	
Je sentis ma peau rétrécir (l.3)	Un peu comme si j'étais un ballon qu'on s'amusa à tordre pour le faire éclater ! (l.5-6)
Je sentis ma peau devenir métallique (l.7)	Comme une automobile à la casse sous presse. (l.8)
Je sentis une douloureuse sensation de picotement sur ma peau (l.9-10).	C'était comme si de minuscules aiguilles sortaient de mon épiderme. (l.10-11)

Le choix de comparaisons triviales donne à un récit qui aurait pu être tragique un ton humoristique.

6. Dans les dernières lignes du texte, la plupart des phrases sont des phrases exclamatives qui traduisent l'intensité du sentiment de surprise du narrateur au moment où il prend conscience de sa transformation en souriceau.

Évaluation 2

En complément de l'évaluation du manuel, on pourra proposer aux élèves l'évaluation figurant aux pages suivantes.

1. Lire et comprendre un récit

1. La narration est prise en charge par Verte, une petite fille élevée uniquement par sa mère. « Elle aurait pu faire l'effort de m'appeler Violette. Mais non, il a fallu qu'elle choisisse

Verte. [...] je ne sais pas ce que c'est qu'un père. » Le récit est fait sur un ton humoristique.

2. C'est une sorcière. « Elle était un peu étrange, certes. Elle ne ressemblait pas aux mères de mes copines. [...] sa qualité de sorcière [...] ».

3. Le caractère étrange de sa mère se traduit par une éducation moins stricte que celle que reçoivent les camarades de Verte : « En un sens, tant mieux : elle avait une allure folle, elle disait des gros mots et elle m'emmenait au cinéma pour un oui ou pour un non. » En revanche, les préparations de potions engendrent des désagréments (au niveau de l'odorat et de la vue) qui peuvent déboucher sur des catastrophes :

« Elle passait un temps fou dans sa cuisine à marmonner devant sa Cocotte-Minute en regardant bouillir de dégoûtantes purées brunâtres. L'appartement empestait pendant des jours. Et les catastrophes s'abattaient sur l'immeuble. »

2. Écrire

4. Les critères de réussite pourront s'appuyer sur les éléments suivants :

- la catastrophe imaginée est en cohérence avec les indices repérés dans le texte (exploitation de la cocotte-minute par exemple) ;
- la narratrice, Verte, porte un regard à la fois amusé et agacé sur sa mère sorcière ;
- le ton du récit est humoristique.

Nom :

Prénom :

Classe :

Évaluation

La métamorphose

J'avais l'impression d'avoir avalé de l'eau bouillante ! [...] Je hurlai, mais la main gantée de la Grandissime me referma la bouche.

Ensuite, je sentis ma peau rétrécir. Comment dire ? Du sommet de mon crâne jusqu'au bout de mes orteils, je rétrécissais. Un peu comme si
5 j'étais un ballon qu'on s'amusait à tordre pour le faire éclater !

Ensuite, je sentis ma peau devenir métallique. Comme une automobile à la casse, sous presse. Oui, j'étais pressé !

Après quoi, je sentis une douloureuse sensation de picotement sur ma peau (ou plutôt, sur ce qu'il en restait). C'était comme si de minuscules
10 aiguilles sortaient de mon épiderme. Maintenant, je me rends compte que les poils de souris poussaient !

J'entendis, au loin, la voix de la Grandissime Sorcière hurler :

– Cinq cents doses ! Ce petit cancrrelat pouant a bou cinq cents doses !
Le réveil a été poulvérrisé ! Nous assistons à un effet immédiat !

15 Des applaudissements éclatèrent.

« Je ne suis plus moi-même ! pensai-je. Je suis dans une autre peau ! »

Le sol n'était plus qu'à deux centimètres de mon nez !

Deux petites pattes poilues se trouvaient par terre. Je les remuai.
C'étaient les miennes !

20 À ce moment-là, je compris que je n'étais plus un petit garçon mais un souriceau !

Roald Dahl, *Sacrées Sorcières* [1984], trad. de l'anglais par M.-R. Farré, Gallimard Jeunesse, 2007.

1. Lire et comprendre un récit de métamorphose

1. En quoi le narrateur se transforme-t-il ?

.....

.....

.....

.....

.....

... →

2. À quel moment réalise-t-il qu'il a subi une transformation ?

3. Relevez les étapes de sa métamorphose.

4. Quelles différentes sensations éprouve-t-il ?

5. Relevez les comparaisons qui lui permettent de décrire ces sensations nouvelles. Quel ton ces comparaisons donnent-elles au récit ?

6. Quelle est la forme de phrase dominante dans les dernières lignes du texte ? Quel sentiment est ainsi mis en évidence ?

2. Écrire un récit de métamorphose (Exercice à rédiger sur une feuille à part.)

7. Dans un texte d'une dizaine de lignes, écrit à la première personne, racontez votre propre métamorphose en limace. Comme dans le texte de Roald Dahl, vous établirez les étapes de cette transformation. Veillez à décrire vos sensations en employant des comparaisons.

Nom :

Prénom :

Classe :

Évaluation

Une drôle de mère

Dans la famille de Verte, on est sorcière de mère en fille mais Verte refuse cette hérédité...

Elle aurait pu faire l'effort de m'appeler Violette. Mais non, il a fallu qu'elle choisisse Verte. Quelquefois j'ai envie de l'attaquer en justice. Mais quelquefois je l'aime et j'ai envie de lui offrir des vacances de rêve à Honolulu. Rien n'est plus fatigant qu'une
5 mère. Étant entendu que je ne sais pas ce que c'est qu'un père.

J'ai toujours vécu avec ma mère. Pendant des années, je n'ai pas eu à m'en plaindre, au contraire. Elle était un peu étrange, certes. Elle ne ressemblait pas aux mères de mes copines. En un sens, tant mieux : elle avait une allure folle, elle disait des gros
10 mots et elle m'emmenait au cinéma pour un oui ou pour un non. Mais sa qualité de sorcière présentait aussi quelques désavantages. Elle passait un temps fou dans sa cuisine à marmonner devant sa Cocotte-Minute en regardant bouillir de dégoûtantes purées brunâtres. L'appartement empestait pendant des jours. Et les
15 catastrophes s'abattaient sur l'immeuble.

Marie Desplechin, *Verte*, L'école des loisirs, 2015.

1. Lire et comprendre un récit

Vous relèverez des indices du texte pour justifier chacune de vos réponses aux questions suivantes.

1. Par quel personnage et sur quel ton l'histoire est-elle racontée ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

© L'envol des lettres, Belin-Éducation / Humensis, 2021

La Belle et la Bête

p. 60-81

Quel est le rôle du monstre dans le conte de fées ?
En quoi la Bête est-elle un monstre merveilleux ?



OBJECTIFS

- Étudier la figure du monstre en littérature.
- Lire un conte et étudier son adaptation au cinéma.

Présentation de la séquence

La question inscrite au programme et intitulée « Le monstre, aux limites de l'humain » offre l'occasion de lire dans la figure du monstre et de ses avatars l'expression d'une violence qui interroge les relations entre les hommes. Le monstre, figure inversée de l'homme, construit en miroir une figure de l'humanité. Cette figure traverse la littérature et c'est cette dimension diachronique qui permet de repérer les grandes évolutions des mythes et récits qui y sont associés. En classe de 6^e, cette figure se donne à lire dans les récits mythologiques et dans les contes de fées favorisant une première approche diachronique qui dépasse la seule dimension thématique et permet d'élaborer des éléments de contexte, historiques et littéraires. La dimension merveilleuse déjà abordée en CM1 et CM2 engage les élèves vers une démarche d'interprétation d'œuvres ambitieuses, écrites dans un langage élaboré dont la compréhension constitue également un enjeu de l'approfondissement de la compétence de lecture.

Le choix de *La Belle et la Bête* est fondé sur des raisons qui relèvent de plusieurs ordres :

- pédagogique. La longueur du texte est adaptée aux capacités des élèves de 6^e (plus long que le conte de Grimm ou de Perrault, le récit reste toutefois mesuré et accessible) ;
 - littéraire. L'œuvre de Mme Leprince de Beaumont est une réécriture d'un texte plus long qui s'inscrit explicitement dans la veine du récit didactique. Cette intention favorise l'interprétation du texte et la lecture d'un discours qui dépasse le seul plaisir, essentiel toutefois, du récit ;
 - historique. Ce conte de fées, plus que d'autres, s'inscrit dans une société datée qui fait entrer les élèves dans des univers qui témoignent d'une époque et d'une culture.
- Par ailleurs, le thème du monstre développé dans *La Belle et la Bête* s'inscrit dans la continuité d'un

mythe littéraire qui, aujourd'hui encore, participe à la construction de la culture des jeunes au travers de la production filmique et de la littérature de jeunesse. Les informations de la page Repères (p.62) inscrivent la lecture d'œuvre intégrale dans le contexte du conte de fées dont ils rappellent la dimension historique et générique. Il s'agit de souligner que les histoires s'organisent par types de familles selon des scénarios développés avec des variantes selon les pays et les époques. C'est ainsi que l'histoire racontée par Mme Leprince de Beaumont prend sens avec la biographie de l'auteure et son statut social qui permettent de mieux mesurer un projet éducatif avec le titre du livre et des détails qui ouvrent à une première représentation historique du XVIII^e siècle.

Bibliographie

- Apulée (II^e siècle), « Amour et Psyché », in *Les Métamorphoses – l'Âne d'Or*, Folio classique, 1975.
- Giovanni Francesco Straparola (1550), « Le roi porc », in *Nuits facétieuses* : Gallica, <http://visualiseur.bnf.fr/CadresFenetre?O=NUMM-27794&I=157&M=tdm>
- Mme Suzanne de Villeneuve (1740), *La Belle et la Bête*, Folio, 2010.
- Dominique Demers et Stéphane Poulin, *Annabel et la Bête*, Dominique et cie, Les Editions Héritage inc., 2002.

Sites à consulter

- Sur le site de la BNF on trouvera de nombreuses éditions du texte de Mme de Beaumont illustrées par divers artistes :
<http://gallica.bnf.fr/services/engine/search/sru?operation=searchRetrieve&version=1.2&query=%28gallica%20all%20%22La%20Belle%20et%20la%20B%C3%AAte%20Beaumont%22%29%20and%20dc.type%20all%20%22monographie%22>
- Pour un parcours sur les enjeux littéraires et pédagogiques du conte :
Bonnet Nicolas, « Avatars du conte », Revue interdisciplinaire *Textes & contextes*, n° 8 :
<http://revuesshs.u-bourgogne.fr/textes&contextes/document.php?id=2339> ISSN 1961-991X

Entrer dans la séquence

p. 63

Cette page incite les élèves à retrouver par la lecture des illustrations l'univers stéréotypé du conte de fées et ici de *La Belle et la Bête* telle qu'ils ont pu la rencontrer dans leurs lectures ou dans des films (l'affiche du plus récent, celui de Christophe Gans, ouvre la séquence page 57).

Découvrez les visages de la Bête

1. Dans les images 1 et 3, les figures de l'ours et du sanglier offrent des représentations de la Bête qui insistent sur la puissance et la force de l'animal, et donc sur le danger potentiel qu'il représente.

En revanche les animaux hybrides des images 2 et 4, cheval à crocs d'hippopotame et griffes et rat géant mâtiné de morse, sont laids et effrayants.

a. Les illustrations 1 et 3 montrent la Bête en situation d'alégerance ou d'échange respectueux et poli tandis que les illustrations 2 et 4 insistent davantage sur la compassion de la Belle (image 2) et sa peur (image 4).

b. C'est la 4^e image qui est la plus effrayante et suscite la peur comme le révèle la réaction de la Belle, avec son visage détourné et crispé.

Les autres images relèvent davantage de la représentation anthropomorphique d'animaux, assimilés par leur attitude pour les deux premières à des humains.

c. Conformément aux codes de représentation du conte, les images s'inscrivent peu dans un univers daté, sinon celui du merveilleux, qui construit un Moyen Âge fantaisiste. Ce temps des châteaux est évoqué de manière plus marquée dans les images 1 et 4 avec la coiffure de la Belle notamment, sorte de hénin, et les robes proches de celles que porteraient des reines ou des princesses. L'image 2 renvoie davantage aux costumes et à l'esthétique des ^{xvii}^e et ^{xviii}^e siècles. Enfin, la Belle de la figure 3 renvoie à l'image plus moderne d'une jeune fille du ^{xix}^e siècle jouant un rôle social plus marqué.

d. Les couleurs sombres et l'absence de vêtement conviennent mieux pour construire une représentation du monstre, de même que des formes animales hybrides qui renvoient à la figure du monstre.

2. L'analyse ouverte de ces représentations doit amener les élèves à choisir le type de figure de la Bête qu'ils veulent construire et ouvrir à une grande diversité d'images devant permettre à la classe de mutualiser des éléments d'une culture déjà installée et partagée dans *L'Album de la Bête*.

Lecture 1

p. 64-65

Il y avait une fois...

OBJECTIFS

- Étudier le début d'un conte.
- Se représenter les personnages.

L'*incipit* du conte constitue un seuil incontournable à la compréhension de la fiction. Il présente les invariants du récit et engage à une lecture qui va se centrer sur les conséquences de la ruine soudaine du père de la Belle.

Les extraits qui suivront vont dérouler la trame narrative en suivant le personnage principal dans ses relations avec la Bête pour montrer l'évolution de ses sentiments et conclure ainsi sur le triomphe de la bonté sur la beauté et l'esprit.

On pourra conduire les élèves à comprendre la portée éducative du récit en les questionnant sur la signification d'un conte de fées publié dans un ouvrage qui contient aussi des leçons et des conseils moraux.

Je découvre le texte

Dans ces trois questions il s'agit de permettre aux élèves de relever les invariants du début d'un récit : les personnages et le lieu où ils vivent, l'événement qui vient bousculer un ordre stable et les conséquences qui s'ensuivent.

1. Les personnages sont les membres d'une même famille : le père, un riche « marchand », « trois garçons et trois filles ». La cadette est si belle qu'on ne l'appelait, quand elle était petite que la Belle enfant » (l. 6).

On pourra faire remarquer aux élèves qu'il n'est nulle part fait mention de la mère, certainement disparue au début de l'histoire.

2. La ruine soudaine du marchand, « tout d'un coup, le marchand perdit son bien » (l. 32-33), constitue la rupture qui va changer la vie des personnages.

3. L'événement qui lance la dynamique narrative va également contraindre les personnages à quitter « la ville » pour se retrouver à la « campagne » (l. 33-34).

Je comprends le texte

L'*incipit* du conte se poursuit avec le portrait des personnages qui souligne les oppositions déjà relevées entre la richesse et la pauvreté, la ville et la campagne, la noblesse et le monde paysan.

4. Contrairement à ses sœurs qui éprouvent de la « jalousie » (l. 7) devant sa beauté, la Belle est à la fois belle est bonne « meilleure qu'elles » (l. 9). Tandis que ses sœurs éprouvent de l'orgueil à être riches, passent leur temps en mondanités, « elles faisaient les dames » (l. 11), « elles allaient tous les jours au bal » (l. 14-15), la Belle lit « de bons livres » (l. 14). Elles rêvent d'épouser des ducs et des comtes

(l. 22-25), quand la Belle ne souhaite pas encore se marier pour « tenir de compagnie à son père » (l. 30-31). Devant l'adversité elle se résigne à travailler avec courage : « elle ne pouvait se résoudre à abandonner son pauvre père dans le malheur [...] le suivrait à la campagne pour le consoler et l'aider à travailler. » (l. 49-51) Ses sœurs refusent de partir à la campagne.

Les personnages masculins sont moins décrits : le père est riche et c'est « un homme d'esprit » (l. 2-3), ce qui explique le souci qu'il a de donner une bonne éducation à ses enfants. Ses fils ne sont pas du tout évoqués dans cet extrait, ce qui signifie qu'ils ne jouent qu'un rôle mineur dans l'histoire.

5. La construction des personnages, les vertus détaillées de la Belle, sa présence dans le titre du conte, tout porte à penser que c'est la Belle qui sera le personnage principal du récit.

6. « Personne », « on », « tout le monde » constituent les sujets des verbes *aimer* et *dire* du passage qui évoquent les commentaires des gens sur les jeunes filles. Les pronoms indéfinis et la locution indéfinie montrent bien que c'est un discours général qui est rapporté sans que soient identifiés précisément les locuteurs.

7. Il y a peu de marques de la présence du conteur dans ce passage, sinon aux lignes 25 à 27 « (car je vous ai dit que c'était le nom de la plus jeune) », « la Belle, dis-je ». Le commentaire du conteur est souligné par les parenthèses qui marquent son intrusion dans le récit. Il s'agit de rappeler au lecteur que ce récit est un conte qui a vocation à être dit à l'oral et que, dans ces conditions, le conteur doit rappeler les informations à son auditoire de crainte qu'il ne les oublie au fur et à mesure de l'histoire. On peut penser que l'auteur de *La Belle et la Bête* ne veut pas que le lecteur oublie le genre de récit qu'il est en train de lire.

J'écoute une lecture du conte

8. La lectrice adopte un ton différent selon la personne qui parle et les propos qu'elle tient. La Belle parle doucement, ce qui témoigne aussi de ses bons sentiments, tandis que ses sœurs jalouses et méprisantes parlent avec orgueil et dédain des autres. Le portrait de la Belle est complété par le récit de sa vie à la campagne lorsque la famille est devenue pauvre. Loin de se plaindre, elle se met au travail au service de sa famille. Et alors qu'elle aurait pu facilement se marier, elle préfère rester auprès de son père pour l'aider. Enfin, elle est modeste et désintéressée.

La pauvre Belle avait été bien affligée de perdre sa fortune ; mais elle s'était dit à elle-même :

« Quand je pleurerai, mes larmes ne me rendront pas mon bien ; il faut tâcher d'être heureuse sans fortune. »

Quand ils furent arrivés à la maison de campagne, le marchand et ses trois fils s'occupèrent à labourer la terre. La Belle se levait à quatre heures du matin, et se dépêchait de nettoyer la maison et d'apprêter à dîner pour la famille. Elle eut d'abord beaucoup de peine, car elle n'était pas accoutumée à travailler comme une servante ; mais, au bout de deux mois elle devint plus forte, et la fatigue lui donna une santé parfaite. Quand elle avait fait son ouvrage, elle lisait, elle jouait du clavecin, ou bien elle chantait en filant. Ses deux sœurs, au contraire, s'ennuyaient à la mort ; elles se levaient à dix heures du matin, se promenaient toute la journée, et s'amusaient à regretter leurs beaux habits et les compagnies :

« Voyez notre cadette, disaient-elles entre elles, elle a l'âme si basse et si stupide, qu'elle est contente de sa malheureuse situation. »

Le bon marchand ne pensait pas comme ses filles ; il savait que la Belle était plus propre que ses sœurs à briller dans les compagnies ; il admirait la vertu de cette jeune fille, et surtout sa patience ; car les sœurs, non contentes de lui laisser faire tout l'ouvrage de la maison, l'insultaient à tout moment.

Il y avait un an que cette famille vivait dans la solitude, lorsque le marchand reçut une lettre par laquelle on lui marquait qu'un vaisseau sur lequel il avait des marchandises venait d'arriver heureusement. Cette nouvelle faillit faire tourner la tête à ses deux aînées, qui pensaient qu'à la fin elles pourraient quitter cette campagne où elles s'ennuyaient tant ; et quand elles virent leur père prêt à partir, elles le prièrent de leur apporter des robes, des palatines, des coiffures et toutes sortes de bagatelles. La Belle ne lui demandait rien ; car

elle pensait en elle-même que tout l'argent des marchandises ne suffirait pas pour acheter ce que ses sœurs souhaitaient.

« Tu ne me pries pas de t'acheter quelque chose ? lui dit son père.

– Puisque vous avez la bonté de penser à moi, lui dit-elle, je vous prie de m'apporter une rose, car il n'en vient pas ici. »

Ce n'est pas que la Belle se souciât d'une rose ; mais elle ne voulait pas condamner par son exemple la conduite de ses sœurs, qui auraient dit que c'était pour se distinguer qu'elle ne demandait rien.

Le bonhomme partit ; mais, quand il fut arrivé, on lui fit un procès pour ses marchandises, et, après avoir eu beaucoup de peine, il revint aussi pauvre qu'il était auparavant.

Il n'avait plus que trente milles pour arriver à sa maison, et il se réjouissait déjà de voir ses enfants ; mais, comme il fallait passer un grand bois avant de trouver sa maison, il se perdit. Il neigeait horriblement, le vent était si grand qu'il le jeta deux fois à bas de son cheval ; la nuit étant venue, il pensa qu'il mourrait de faim ou de froid, ou qu'il serait mangé par des loups, qu'il entendait hurler autour de lui. Tout d'un coup, en regardant au bout d'une longue allée d'arbres, il vit une grande lumière, mais qui paraissait bien éloignée.

Madame Leprince de Beaumont, *La Belle et la Bête*, 1757.

Un monstre terrifiant

OBJECTIFS

- Découvrir un lieu caractéristique du conte de fées : le château.
- Relever des indices du merveilleux.

Le récit merveilleux a fait l'objet de lectures en classe en CM1 et CM2, voire lors de la séquence précédente de ce manuel. Il est important d'amener les élèves à se rappeler les textes lus et les caractéristiques du merveilleux qu'ils y ont trouvées. Les savoirs sur les genres des textes se construisent ainsi au fil des lectures et des liens qui se tissent entre les œuvres dans un réinvestissement et un approfondissement permanents.

Ces deux extraits conduisent le lecteur dans un lieu emblématique du conte, le château abandonné comme il l'est aussi dans *La Belle au bois dormant*. Le second extrait met en scène la rencontre entre le monstre et le père de la Belle. Il s'agit pour l'élève de se représenter la figure d'un monstre très peu décrit et dont le caractère effrayant ne se comprend qu'à ses paroles et aux réactions qu'il provoque.

Je découvre le texte

1. Le palais que découvre le père de la Belle est splendide, grand et illuminé. Tout y est préparé pour le confort des habitants ou des visiteurs : l'écurie est ouverte et on y trouve du foin et de l'avoine en abondance. La table est mise et il y a « un bon feu » (l. 10).
2. Toutefois l'endroit semble vide « il fut bien surpris de ne trouver personne dans les cours » (l. 4-5) et si la table est mise, elle ne l'est qu'avec « un couvert » (l. 10).
3. Le marchand est accusé d'avoir cueilli des roses sur « une branche où il y en avait plusieurs » (l. 19-20). Pour le monstre il s'agit du geste d'un « ingrat » (l. 22).
4. Pour racheter sa faute le marchand devra persuader une de ses filles de venir « volontairement pour mourir » à sa place (l. 34-35).

Je comprends le texte

5. La conjugaison des deux verbes, *partir* et *jurer*, au présent du mode impératif est un indice de l'autorité du monstre qui ne souffre pas qu'on ne lui obéisse pas.
6. La Bête dit détester les « compliments » (l. 31) et « les flatteries » (l. 32). Il ajoute : « je veux qu'on dise ce que l'on pense » (l. 31-32). Il aime donc la sincérité.
7. Les élèves pourront s'étonner que le père accepte la proposition du monstre. Toutefois le conteur précise d'emblée que « le bonhomme n'avait pas dessein de sacrifier une de ses filles à ce vilain monstre » (l. 38-39). L'explication qu'il donne, son désir d'embrasser ses enfants « encore

une fois » (l. 40-41), est cohérente avec le portrait de père aimant qui a été fait de ce personnage.

8. À la fin de l'échange le monstre offre à son visiteur toutes les richesses qu'il pourra emmener. Cette générosité est étonnante et entre en conflit avec la cruauté de son attitude.

9. Cette activité doit permettre de structurer le portrait du monstre selon deux axes : son apparence et son attitude. Il est « monstre » car on le désigne ainsi : « répondit le monstre » (l. 30). Physiquement, c'est « une bête si horrible » (l. 21) que le père pense s'évanouir en le voyant. Mais il n'y a pas de description physique ; seule « une voix terrible » (l. 22) l'annonce. Sa cruauté se dit aussi dans la peine qu'il inflige pour le vol d'une rose, la mort. Cette cruauté est renforcée par la proposition qu'une fille remplace son père. L'illustration de cette scène pourra donner lieu à des réactions variées. La fidélité au portrait ne peut se lire que par les effets produits par le dessin : le caractère mi-humain, mi-bestial de la Bête, la position des personnages et la violence qui se dégage de la scène, la terreur qui se lit sur le visage du père. La question conduira donc à définir ce que signifie « être fidèle à un récit ».

Je débats pour interpréter le texte

10. Le débat à l'oral doit permettre d'explorer plus finement les indices du texte pour évaluer le droit du monstre à condamner le père de la Belle. Il s'agit d'apprécier les notions de faute, de proportionnalité de la punition au regard de la faute, la capacité laissée à l'accusé de se défendre, et le déplacement de la punition sur un autre membre de la famille. La disproportion de la punition au regard de la faute peut conduire à s'interroger sur l'abus de pouvoir ou le pouvoir de la force. La fable « Le Loup et l'Agneau » de La Fontaine peut constituer une référence intéressante pour alimenter le débat.

Compte tenu de la complexité de la question, il est préférable d'organiser un temps d'échange court et de revenir à la question morale au fil de la lecture de l'œuvre.

L'histoire des mots

Il s'agit pour les élèves d'explorer les personnages qui peuvent répondre à la définition du « monstre de contes de fées ». On leur demandera de justifier leurs propositions sur des critères : la laideur, le caractère effrayant. Cette activité préparera au travail sur le lexique (Vocabulaire, p. 78).

Il retourna dans la chambre où il avait couché, et ayant trouvé une grande quantité de pièces d'or, il remplit le grand coffre dont la Bête lui avait parlé, le ferma, et ayant repris son cheval qu'il retrouva dans l'écurie, il sortit de ce palais avec une tristesse égale à la joie qu'il avait lorsqu'il y était entré. Son cheval prit de lui-même une des routes de la forêt, et en peu d'heures le bonhomme arriva dans sa petite maison. Ses enfants se rassemblèrent autour de lui ; mais, au lieu d'être sensible à leurs caresses, le marchand se mit à pleurer en les regardant, il tenait à la main la branche de roses qu'il apportait à la Belle : il la lui donna, et lui dit :

« La Belle, prenez ces roses, elles coûteront bien cher à votre malheureux père. »

Et tout de suite, il raconta à sa famille la funeste aventure qui lui était arrivée. À ce récit, ses deux aînées jetèrent de grands cris et dirent des injures à la Belle, qui ne pleurait point.

« Voyez ce que produit l'orgueil de cette petite créature ! disaient-elles. Que ne demandait-elle des ajustements comme nous ? Mais non, mademoiselle voulait se distinguer. Elle va causer la mort de notre père et elle ne pleure pas !

– Cela serait fort inutile, reprit la Belle. Pourquoi pleurerais-je la mort de mon père ? Il ne périra point. Puisque le monstre veut bien accepter une de ses filles, je veux me livrer à toute sa furie, et je me trouve fort heureuse, puisqu'en mourant j'aurai la joie de sauver mon père et de lui prouver ma tendresse.

– Non, ma sœur, lui dirent ses trois frères, vous ne mourrez pas ; nous irons trouver ce monstre et nous périrons sous ses coups si nous ne pouvons le tuer.

– Ne l'espérez pas, mes enfants, leur dit le marchand ; la puissance de la Bête est si grande, qu'il ne me reste aucune espérance de la faire périr. Je suis charmé du bon cœur de la Belle, mais je ne veux pas l'exposer à la mort. Je suis vieux, il ne me reste que peu de temps à vivre ; ainsi je ne perdrai

que quelques années de vie, que je ne regrette qu'à cause de vous, mes chers enfants.

– Je vous assure, mon père, lui dit la Belle, que vous n'irez pas à ce palais sans moi ; vous ne pouvez m'empêcher de vous suivre. Quoique je sois jeune, je ne suis pas fort attachée à la vie, et j'aime mieux être dévorée par ce monstre que de mourir du chagrin que me donnerait votre perte. »

On eut beau dire, la Belle voulut absolument partir pour le beau palais ; et ses sœurs en étaient charmées, parce que les vertus de cette cadette leur avaient inspiré beaucoup de jalousie. Le marchand était si occupé de la douleur de perdre sa fille, qu'il ne pensait pas au coffre qu'il avait rempli d'or ; mais aussitôt qu'il se fut enfermé dans sa chambre pour se coucher, il fut bien étonné de le trouver à la ruelle de son lit.

Il résolut de ne point dire à ses enfants qu'il était devenu riche, parce que ses filles auraient voulu retourner à la ville, et qu'il était résolu de mourir dans cette campagne ; mais il confia ce secret à la Belle, qui lui apprit qu'il était venu quelques gentilshommes pendant son absence ; qu'il y en avait deux qui aimaient ses sœurs.

Elle pria son père de les marier ; car elle était si bonne qu'elle les aimait et leur pardonnait de tout son cœur le mal qu'elles lui avaient fait.

Ces deux méchantes filles se frottèrent les yeux avec un oignon pour pleurer lorsque la Belle partit avec son père ; mais ses frères pleuraient tout de bon, aussi bien que le marchand : il n'y avait que la Belle qui ne pleurait point, parce qu'elle ne voulait pas augmenter leur douleur.

Le cheval prit la route du palais, et, sur le soir, ils l'aperçurent illuminé comme la première fois. Le cheval fut tout seul à l'écurie, et le bonhomme entra avec sa fille dans la grande salle, où ils trouvèrent une table magnifiquement servie avec deux couverts.

Le marchand n'avait pas le cœur de manger ; mais la Belle, s'efforçant de paraître tranquille,

se mit à table et le servit ; puis elle disait en elle-même :

« La Bête veut m'engraisser avant de me manger, puisqu'elle me fait faire si bonne chère. »

Quand ils eurent soupé, ils entendirent un grand bruit, et le marchand dit adieu à sa pauvre fille en pleurant, car il pensait que c'était la Bête. La Belle ne put s'empêcher de frémir en voyant cette horrible figure ; mais elle se rassura de son mieux ; et le monstre lui ayant demandé si c'était de bon cœur qu'elle était venue, elle lui dit en tremblant que oui.

« Vous êtes bien bonne, lui dit la Bête, et je vous suis bien obligé. Bonhomme, partez demain matin, et ne vous avisez jamais de revenir ici. Adieu, la Belle.

– Adieu, la Bête », répondit-elle ; et tout de suite le monstre se retira.

« Ah ! ma fille, dit le marchand en embrassant la Belle, je suis à demi mort de frayeur. Croyez-moi, laissez-moi ici.

– Non, mon père, lui dit la Belle avec fermeté : vous partirez demain matin, et vous m'abandonnerez au secours du ciel ; peut-être aura-t-il pitié de moi. »

Ils furent se coucher, et croyaient ne pas dormir de toute la nuit ; mais à peine furent-ils dans leur lit que leurs yeux se fermèrent. Pendant son sommeil, la Belle vit une dame qui lui dit :

« Je suis contente de votre bon cœur, la Belle ; la bonne action que vous faites, en donnant votre vie pour sauver celle de votre père, ne demeurera point sans récompense. »

La Belle, en s'éveillant, raconta ce songe à son père ; et quoiqu'il se consolât un peu, cela ne l'empêcha pas de jeter de grands cris quand il fallut se séparer de sa chère fille.

Lorsqu'il fut parti, la Belle s'assit dans la grande salle, et se mit à pleurer aussi ; mais, comme elle avait beaucoup de courage, elle se recommanda à Dieu, et résolut de ne point se chagriner pour le peu de temps qu'elle avait à vivre ; car elle croyait

fermement que la Bête la mangerait le soir. Elle résolut de se promener en attendant, et de visiter ce beau château. Elle ne pouvait s'empêcher d'en admirer la beauté ; mais elle fut bien surprise de trouver une porte sur laquelle il y avait écrit : *Appartement de la Belle.*

Elle ouvrit cette porte avec précipitation, et elle fut éblouie de la magnificence qui y régnait ; mais ce qui frappa le plus sa vue fut une grande bibliothèque, un -clavecin et plusieurs livres de musique.

« On ne veut pas que je m'ennuie », dit-elle tout bas.

Elle pensa ensuite :

« Si je n'avais qu'un jour à demeurer ici, on ne m'aurait pas fait une telle provision. »

Cette pensée ranima son courage.

Elle ouvrit la bibliothèque et vit un livre où il y avait écrit en lettres d'or : *Souhaitez, commandez, vous êtes ici la reine et la maîtresse.*

« Hélas ! dit-elle en soupirant, je ne souhaite rien que de revoir mon pauvre père et de savoir ce qu'il fait à présent. »

Elle avait dit cela en elle-même.

Quelle fut sa surprise, en jetant les yeux sur un grand miroir, d'y voir sa maison où son père arrivait avec un visage extrêmement triste ; ses sœurs venaient au-devant de lui ; et, malgré les grimaces qu'elles faisaient pour paraître affligées, la joie qu'elles avaient de la perte de leur sœur paraissait sur leur visage. Un moment après, tout cela disparut, et la Belle ne put s'empêcher de penser que la Bête était bien complaisante et qu'elle n'avait rien à craindre d'elle.

À midi, elle trouva la table mise, et pendant son dîner elle entendit un excellent concert, quoiqu'elle ne vît personne.

Madame Leprince de Beaumont, *La Belle et la Bête*, 1757.

Une Bête sans esprit

OBJECTIFS

- S'interroger sur la figure du monstre.
- Étudier un dialogue de conte.

Ce dialogue entre la Belle et la Bête contribue à faire du monstre une figure moins univoque : on verra qu'elle possède des qualités qui vont susciter la compassion de la Belle.

Je découvre le texte

1. « Elle entendit le bruit que faisait la Bête. » (l. 1-2) Cette fois encore c'est le bruit qui annonce la Bête et provoque la peur. Le frémissement qu'éprouve la Belle est bien le signe de sa crainte. Quelques lignes plus loin (l. 4), le texte mentionne qu'elle parle « en tremblant ».

2. On ne possède pas d'indication sur le ton de la Bête. Toutefois on peut déduire qu'il est aimable, en relevant les nombreuses formules de politesse et les demandes qu'il adresse à la Belle : « voulez-vous bien » (l. 3), « Vous n'avez qu'à me dire de m'en aller si je vous ennue » (l. 5-6). À la fin de l'extrait on note que la Bête quitte la Belle en lui disant « tristement » adieu (l. 34-35).

3. La Belle est courageuse, car malgré sa peur elle répond à la Bête et ose lui dire la vérité : qu'il est « bien laid » (l. 7). Au nom de la franchise, elle refuse de l'épouser alors qu'elle manque « mourir de frayeur » (l. 27).

Je comprends le texte

4. Le texte fait apparaître ici les qualités de la Bête et c'est la Belle qui les reconnaît. La Bête a montré sa cruauté, on a relevé des signes de sa laideur ; ici elle se montre polie et bonne : « vous avez bien de la bonté », dit la Belle (l. 17). La Bête ne cède pas à la colère devant le refus de la Belle de l'épouser. Elle est lucide et connaît sa laideur. Elle ne se trouve pas d'esprit.

5. La Belle souligne une contradiction dans l'aveu que fait la Bête de n'avoir pas d'esprit. Il faut de l'intelligence, celle qu'une bête n'a pas, pour vouloir avoir de l'esprit. Ce faisant la Belle reconnaît à la Bête une qualité humaine.

6. L'utilisation du conditionnel présent marque bien que la Bête ne se reconnaît pas assez d'intelligence pour lui adresser des propos agréables et courtois, pour la remercier de sa générosité.

7. Pour les aider à comprendre la proposition de la Belle, il faut demander aux élèves de lire la phrase entière (l. 20-23). On pourra leur dire de repérer une opposition, celle qui apparaît entre « figure » et « cœur » pour comprendre comment la Belle oppose le physique aux qualités morales. On fera définir les défauts qui correspondent à un cœur

faux, corrompu, ingrat, ou dits autrement, le mensonge, la méchanceté et l'ingratitude.

Je mets en jeu le texte

8. La langue classique n'est pas toujours aisée à lire. Il s'agit donc avec cet exercice de permettre aux élèves de s'exercer à la lire à haute voix pour respecter les tournures qui ne sont plus usitées aujourd'hui, à l'exemple de « tâchez de ne vous point ennuyer dans votre maison » (l. 14-15). Cet exercice de lecture vise aussi à mieux entrer dans la compréhension de l'œuvre. On pourra donner aux élèves une photocopie du texte pour leur permettre de biffer ce qui n'est pas élément de dialogue et pour ajouter le ton qui convient aux répliques. On peut imaginer qu'il sera plus aisé de repérer les passages où s'exprime la crainte de la Belle que les répliques qui témoignent d'un certain badinage sur le fait d'avoir ou de ne pas avoir d'esprit. À défaut de pouvoir filmer la mise en jeu du texte, les élèves pourront enregistrer leur dialogue.

L'histoire des mots

On pourra évoquer la famille dérivée de *spiritus* : spirituel, spiritueux, spirituellement, spiritisme, etc.

La Belle passa trois mois dans ce palais avec assez de tranquillité. Tous les soirs, la Bête lui rendait visite, l'entretenait pendant le souper avec assez de bon sens, mais jamais avec ce qu'on appelle *esprit* dans le monde.

Chaque jour la Belle découvrait de nouvelles bontés dans ce monstre ; l'habitude de le voir l'avait accoutumée à sa laideur, et, loin de craindre le moment de sa visite, elle regardait souvent à sa montre pour voir s'il était bientôt neuf heures ; car la Bête ne manquait jamais de venir à cette heure-là.

Il n'y avait qu'une chose qui faisait de la peine à la Belle, c'est que le monstre, avant de se coucher, lui demandait toujours si elle voulait être sa femme, et paraissait pénétré de douleur lorsqu'elle lui disait que non. Elle lui dit un jour :

« Vous me chagrinez, la Bête ; je voudrais pouvoir vous épouser, mais je suis trop sincère pour vous faire croire que cela arrivera jamais ; je serai toujours votre amie, tâchez de vous contenter de cela.

– Il le faut bien, reprit la Bête ; je me rends justice, je sais que je suis bien horrible ; mais je vous aime beaucoup. Cependant je suis trop heureux de ce que vous voulez bien rester ici ; promettez-moi que vous ne me quitterez jamais. »

La Belle rougit à ces paroles ; elle avait vu, dans son miroir, que son père était malade du chagrin de l'avoir perdue, et elle souhaitait de le revoir.

« Je pourrais bien vous promettre, dit-elle à la Bête, de ne vous jamais quitter tout à fait, mais j'ai tant d'envie de revoir mon père, que je mourrai de douleur si vous me refusez ce plaisir.

– J'aime mieux mourir moi-même, dit le monstre, que de vous donner du chagrin ; je vous enverrai chez votre père, vous y resterez, et votre pauvre Bête en mourra de douleur.

– Non, lui dit la Belle en pleurant ; je vous aime trop pour vouloir causer votre mort : je vous promets de revenir dans huit jours. Vous m'avez

fait voir que mes sœurs sont mariées et que mes frères sont partis pour l'armée ; mon père est tout seul, souffrez que je reste chez lui une semaine.

– Vous y serez demain au matin, dit la Bête ; mais -souvenez-vous de votre promesse. Vous n'aurez qu'à mettre votre bague sur une table en vous couchant quand vous voudrez revenir. Adieu, la Belle. »

La Bête soupira selon sa coutume en disant ces mots, et la Belle se coucha toute triste de l'avoir affligée.

Quand elle se réveilla le matin, elle se trouva dans la maison de son père, et, ayant sonné une clochette qui était à côté de son lit, elle vit venir la servante, qui fit un grand cri en la voyant.

Le bonhomme accourut à ce cri et manqua mourir de joie en revoyant sa chère fille, et ils se tinrent embrassés plus d'un quart d'heure.

La Belle, après les premiers transports, pensa qu'elle n'avait point d'habits pour se lever ; mais la servante lui dit qu'elle venait de trouver dans la chambre voisine un grand coffre plein de robes toutes d'or, garnies de diamants. La Belle remercia la bonne Bête de ses attentions : elle prit la moins riche de ces robes, et dit à la servante de serrer les autres, dont elle voulait faire présent à ses sœurs ; mais à peine eut-elle prononcé ces paroles, que le coffre disparut. Son père lui dit que la Bête voulait qu'elle gardât tout cela pour elle ; et aussitôt les robes et le coffre revinrent à la même place.

La Belle s'habilla, et, pendant ce temps, on fut avertir ses sœurs, qui accoururent avec leurs maris.

Elles étaient toutes deux fort malheureuses. L'aînée avait épousé un jeune gentilhomme beau comme l'Amour ; mais il était si amoureux de sa propre figure, qu'il n'était occupé que de cela depuis le matin jusqu'au soir, et méprisait la beauté de sa femme. La seconde avait épousé un homme qui avait beaucoup d'esprit ; mais il ne s'en servait que pour faire enrager tout le monde, à commencer par sa femme.

Les sœurs de la Belle manquèrent mourir de douleur quand elles la virent habillée comme une princesse, et plus belle que le jour. Elle eut beau les caresser, rien ne put étouffer leur jalousie, qui augmenta beaucoup quand elle leur eut conté combien elle était heureuse.

Ces deux jalouses descendirent dans le jardin, pour y pleurer tout à leur aise ; et elles se disaient :

« Pourquoi cette petite créature est-elle plus heureuse que nous ? Ne sommes-nous pas plus aimables qu'elle ? »

– Ma sœur, dit l'aînée, il me vient une pensée : tâchons de l'arrêter ici plus de huit jours. Sa sottise Bête se mettra en colère de ce qu'elle lui aura manqué de parole, et peut-être qu'elle la dévorera.

– Vous avez raison, ma sœur, répondit l'autre. Pour cela il lui faut faire de grandes caresses. »

Et, ayant pris cette résolution, elles remontrèrent, et firent tant d'amitiés à leur sœur, que la Belle en pleura de joie. Quand les huit jours furent passés, les deux sœurs s'arrachèrent les cheveux, et firent tant les affligées de son départ, qu'elle promit de rester encore huit jours.

Cependant la Belle se reprochait le chagrin qu'elle allait donner à sa pauvre Bête, qu'elle aimait de tout son cœur ; et elle s'ennuyait de ne la plus voir. La dixième nuit qu'elle passa chez son père, elle rêva qu'elle était dans le jardin du palais, et qu'elle voyait la Bête couchée sur l'herbe, et près de mourir, qui lui reprochait son ingratitude.

La Belle se réveilla en sursaut, et versa des larmes.

« Ne suis-je pas bien méchante, disait-elle, de donner du chagrin à une bête qui a pour moi tant de complaisance ? Est-ce sa faute si elle est si laide, et si elle a peu d'esprit ? Elle est bonne, cela vaut mieux que tout le reste. Pourquoi n'ai-je pas voulu l'épouser ? Je serais plus heureuse avec elle que mes sœurs avec leurs maris. Ce n'est ni la beauté ni l'esprit d'un mari qui rendent une femme contente ; c'est la bonté du caractère, la vertu, la complai-

sance ; et la Bête a toutes ces bonnes qualités. Je n'ai point d'amour pour elle, mais j'ai de l'estime, de l'amitié et de la reconnaissance. Allons, il ne faut pas la rendre malheureuse ; je me reprocherais toute ma vie mon ingratitude. »

À ces mots, la Belle se lève, met sa bague sur la table et revient se coucher. À peine fut-elle dans son lit, qu'elle s'endormit ; et quand elle se réveilla le matin, elle vit avec joie qu'elle était dans le palais de la Bête.

Madame Leprince de Beaumont, *La Belle et la Bête*, 1757.

La fin de l'enchantement

OBJECTIFS

- Comprendre l'évolution d'un personnage.
- Interpréter le dénouement.

Le dénouement engage à une interprétation du récit et du genre du conte. Toutefois il met aussi longuement en scène la métamorphose des sentiments de la Belle pour la Bête avec une dimension psychologique peu fréquente dans le conte. C'est un élément qui aidera les élèves à entrer dans une lecture plus historique de l'œuvre, dans une période où l'expression des sentiments devient un enjeu du récit, quel qu'il soit. Il s'agira de le relever, en confrontant le récit à d'autres contes moins explicites sur cette question sans vouloir pour autant développer un discours explicatif.

Je découvre le texte

1. Cette activité veut faire percevoir l'articulation des mouvements du texte qui ne sont pas strictement délimités mais qui permettent de comprendre les enjeux de la progression du récit vers le dénouement. Les titres validés par la classe parmi les propositions des élèves devront rendre compte de ce mouvement.

Exemples de titres : « L'attente de la Belle » (l. 1 à 6)

« La Belle accepte de se marier avec la Bête » (l. 7 à 19)

« La métamorphose de la Bête » (l. 20 à 35)

« Les retrouvailles avec la famille et la résolution du récit » (l. 36 à la fin)

Je comprends le texte

2. La Belle s'habille « magnifiquement » pour « plaire » à la Bête et elle s'ennuie dans l'attente de la retrouver ; enfin elle s'alarme de son retard. Ces trois indices montrent bien que la Belle ne craint plus la Bête.

3. Le verbe *mourir* est conjugué au futur de l'indicatif. Ce temps marque bien la certitude de la Belle que la Bête de doit pas perdre la vie et donc qu'elle fera tout ce qui est en sa capacité de la lui conserver.

4. La métamorphose de la Bête est provoquée par l'acceptation du mariage auquel la Belle consent (« je vous donne ma main »). La suite vaut aussi pour une déclaration d'amour : « Hélas ! Je croyais n'avoir que de l'amitié pour vous, mais la douleur que je sens me fait voir que je ne pourrais vivre sans vous voir. » Sans utiliser le terme « litote », on pourra faire remarquer aux élèves que le mot n'est pas prononcé et que le sentiment reste implicite.

5. La métamorphose de la Bête en « prince plus beau que l'Amour » (l. 24-25) constituera pour les élèves l'élément merveilleux le plus remarquable. On pourra cependant noter avec eux que ce n'est pas le premier phénomène : il y a tout d'abord le château qui s'illumine et la Bête qui dispa-

raît ; viennent ensuite l'apparition du prince et l'explication de sa métamorphose en monstre ; l'arrivée d'une fée et la famille transportées dans le château de la Belle ; enfin la transformation des deux sœurs de la Belle en statues. En étudiant l'expression de la joie de la Belle, on verra que ce qui la rend la plus heureuse, c'est de retrouver sa famille. À ce moment, elle « manqua mourir de joie ». (l. 37-38)

6. L'intervention de la fée à la fin du texte permet de tenir un discours moral explicite qui fait que la vertu est récompensée tandis que la méchanceté est punie. Dans le même temps la fée va avertir la Belle de ne pas se laisser détourner de cette vertu par le pouvoir. La leçon morale du conte est ainsi explicite.

J'écris pour interpréter le texte

7. La variante du conte que les élèves doivent écrire les engage à explorer la dimension pathétique du récit que prépare un rêve que la Bête a fait. Tout peut donc donner lieu à cette belle et triste scène qui verra la Bête mourir et donnera lieu au désespoir de la Belle prenant conscience des sentiments qu'elle portait au « monstre ».

Un temps de mise en commun des idées des élèves et des outils lexicaux doit accompagner cette rédaction : la description des illustrations de la page constituera un bon moyen de produire mots et expressions pour évoquer la mort de la Bête et les réactions de la Belle. Enfin on demandera aux élèves d'énoncer, soit par la voix de la Belle soit par celle du narrateur, un commentaire, une morale à ce texte qui doit constituer un autre dénouement : « On peut mourir de trop d'amour », « La Belle n'a pas tenu sa promesse et la Bête en meurt », etc. Les propositions des élèves permettront d'élaborer des catégories : avec tel dénouement on insiste sur la portée morale du conte, ou sur sa dimension psychologique ou encore pathétique.

L'histoire des mots

Le mot *malice* a perdu les connotations attachées à son origine : le mal. Aujourd'hui le mot est connoté positivement et désigne plutôt un caractère joueur, le goût pour les farces.



Parcours différenciés

p. 72-73

Une version moderne de La belle et la Bête

OBJECTIFS

- Comprendre la contribution du dessin au récit dans un album.
- Réaliser un projet d'écriture individuellement et collectivement.

Le conte se prête bien aux activités de réécriture si l'on considère que l'une des marques de sa pérennité se lit dans

la diversité des versions et des adaptations auxquelles il a donné lieu. En proposant aux élèves de contribuer à une nouvelle version du conte de la Belle et la Bête, on leur permet de prendre conscience du message atemporel de ce genre de récit et de demander dès lors comment il s'adresse aussi à eux.

Le choix d'un album illustré contemporain permet d'approfondir les codes de ce genre et les liens qu'il faut tisser entre texte et dessin pour se représenter un univers et des personnages. Il met aussi en lumière la puissance évocatrice d'un cadre et du point de vue adopté pour explorer les significations et valeurs en jeu.

La démarche d'écriture collaborative favorise enfin l'investissement de chaque élève à hauteur de ses goûts premièrement, mais aussi de ses compétences. La phase de mise en commun des productions ouvre à des échanges et des négociations pour améliorer les productions et organiser la cohérence de l'ensemble.

Imaginer un épisode d'Annabel et la Bête

- 1. Le prénom d'Annabel conserve la trace du nom de la Belle en finale, mais son caractère moderne signale qu'il s'agit là d'une réécriture plus contemporaine du conte et l'inscrit dans un univers moins atemporel.
 - 2. Les connotations que suscite le mot « enragé » évoquent les images d'un animal méchant et dangereux qui peut tuer. Ces images annoncent le personnage de la Bête en renforçant sa dimension effrayante.
 - 3. Les deux personnages s'opposent sur plusieurs motifs : l'âge et la taille (la petite fille et l'homme), l'apparence physique (la beauté et la laideur), les couleurs des vêtements (l'homme est vêtu de couleurs sombres tandis qu'Annabel porte des couleurs lumineuses) et l'attitude (La Bête est arrêtée, laissant la place à la fillette en mouvement).
 - 4. C'est une très belle et riche bibliothèque ancienne qui est représentée dans la perspective d'une plongée qui place le spectateur au-dessus de la scène. Ce point de vue accentue la hauteur des rayonnages et met en valeur le nombre des livres, semble aussi écraser les visiteurs ou du moins les impressionner. L'image prend aussi une dimension un peu inquiétante si l'on considère le curieux animal fantastique adossé à une colonnette.
 - 5. Les livres sont évidemment les objets précieux de cet endroit. La méridienne évoque les heures passées à lire et le lecteur peut penser qu'un des bonheurs de la Bête réside dans l'évasion que la lecture lui procure et que c'est le secret qu'elle veut révéler à Annabel.
 - 6. La différenciation de cet exercice repose sur le choix donné aux élèves de s'inscrire dans une partie du récit selon leurs goûts ou leurs compétences.
- Le premier temps du travail est individuel. On dira aux élèves de limiter leur contribution à quelques lignes afin de rester dans le cadre narratif reconstruit sur la lecture du dessin et de concentrer l'attention sur la langue en

utilisant les outils indiqués dans les différents extraits. Le temps consacré à ce travail destiné à être repris collectivement ne doit pas excéder une heure.

7. Ce temps de travail collectif permet aux élèves de coopérer au service d'une tâche qui est la même pour tous, chacun contribuant à hauteur de ses compétences à l'écriture et à la discussion sur les choix à opérer. On pourra constituer des groupes de trois élèves ayant travaillé sur les trois parties du texte afin qu'ensemble ils puissent améliorer la partie de chacun. On conseillera aux élèves de faire une première lecture à voix haute des trois textes pour en vérifier la cohérence narrative, puis une seconde en veillant au respect des codes linguistiques (temps du récit, orthographe, présentation du dialogue et mise en paragraphes...) avant de procéder à la saisie en traitement de texte. On pourra également montrer à la classe, en préalable à cette étape, comment les outils du traitement de texte permettent de s'assurer de l'orthographe du texte. La lecture en classe permettra d'apprécier le regard porté par chaque groupe sur la situation illustrée par le dessin. Les textes pourront aussi être affichés ou collectés afin de légitimer l'attention portée à la langue écrite.

Lecture intégrale p. 74

Lire La Belle et la Bête de Madame Leprince de Beaumont

I. Un conte merveilleux

1. Ce tableau plus complet que ce que demande la consigne permet de suivre précisément la trame de l'histoire. Il peut donc accompagner, voire faciliter la lecture des extraits en classe et celle du reste du conte en lecture cursive. Complété en commun, c'est un outil qui permet aux plus fragiles de conserver en mémoire les différents épisodes et à tous d'avoir une vision d'ensemble du récit, notamment pour répondre aux questions qui suivent.

Étapes du conte	Personnages	Cadre	Enjeux du passage
Situation initiale : « Il y avait une fois [...] quelques années »	Le marchand et sa famille	Chez une riche famille	Opposition entre la Belle et les deux aînées.
« Tout d'un coup [...] à tout moment. »	Le marchand et sa famille	Une petite maison de campagne	Le marchand perd toutes ses richesses. Des trois filles, seule la Belle apporte son aide au père.

« Il y avait un an [...] à mon déjeuner. »	Le père	Un mystérieux château	Le père s'égare et trouve refuge dans un château. Il y cueille une rose pour la Belle.
« Le bonhomme [...] mes pauvres enfants. »	Le père La Bête	Id.	La Bête apparaît et demande la mort du père ou de l'une de ses filles en échange de la rose volée.
« Il retourna dans la chambre [...] elle me fait si bonne chère. »	La famille puis le père et la Belle	Sur le chemin du palais puis au palais de la Bête	Les deux aînées accusent la Belle. La Belle veut donner sa vie et accompagne son père chez la Bête.
« Quand ils eurent soupé [...] paraissait sur leur visage. »	La Belle	Le palais	La Belle fait un beau rêve. Le château semble fait pour bien l'accueillir.
« Un moment après, tout [...] elle est si bonne ! »	La Belle La Bête	Id.	La Belle découvre la bonté du monstre mais refuse de l'épouser.
« Belle passa trois mois [...] Adieu la Belle. »	Id.	Id.	La Bête, par amour, laisse la Belle retourner voir son père. Elle promet de revenir.
« La bête soupira [...] mon ingratitude. »	Le père, la Belle et ses sœurs	La maison du père	Les sœurs jalouses essaient de retenir la Belle. La Belle décide d'épouser la Bête.
« À ces mots, Belle [...] vivre sans vous voir. »	La Belle et la Bête	Le palais	La Bête est prête à se laisser mourir de chagrin. La Belle la sauve en acceptant sa main.
Situation finale : « À peine la Belle [...] fondé sur la vertu. »	La Belle Le prince La famille de la Belle	« Le château brillant de lumière »	L'amour de la Belle a délivré la Bête d'un maléfice. La Bête est un beau prince. Il épouse la Belle qui devient reine. Les deux sœurs sont statufiées.

2. Le miroir et la bague sont des objets magiques qui permettent de supprimer les distances et donnent le don d'ubiquité.

3. Le miroir permet à la Belle de voir ce qui se passe chez son père quand elle est chez la Bête, et la bague lui permet de se déplacer entre les deux lieux du conte, sans délais.

4. La Bête subit une double métamorphose, d'abord de prince en monstre, à cause de la méchanceté d'une fée maléfique, puis il recouvre sa condition première grâce à la générosité de La Belle.

Les deux sœurs de la Belle sont métamorphosées en statues à la fin du conte.

5. La fée entre en scène à deux occasions : d'abord dans le sommeil de la Belle pour lui montrer la souffrance du monstre tandis qu'elle s'attarde chez son père, relançant de cette façon l'action ; puis elle intervient à l'occasion du dénouement comme une figure de la justice.

II. Les personnages

6. Le père. Le portrait du père se construit par étapes, au fil des épreuves. Riche marchand, il se montre courageux devant l'adversité et veut avant tout le bonheur de ses enfants pour qui il est prêt à donner sa vie.

7. Les sœurs. Elles ont beaucoup de défauts : l'égoïsme, la paresse, l'envie, la suffisance, l'attrait pour le luxe et les richesses faciles, l'orgueil et la fierté. Elles sont prêtes à tout pour se débarrasser de leur sœur.

8. La Belle. Elle est dotée de toutes les qualités. Elle est donc courageuse, désintéressée, attachée à sa famille, dévouée jusqu'au sacrifice. Autant de qualités que sa rencontre avec la Bête confirmera : son attachement à sa famille (et surtout à son père), le respect de la parole donnée, sa bonté naturelle.

9. La Bête. Son portrait se construit par étapes. Elle apparaît d'abord « terrible » : « Il faut mourir pour réparer cette faute. » ; très vite, elle infléchit cette décision brutale et veut bien pardonner mais exige le sacrifice d'une fille. Autre paradoxe : elle exige ce sacrifice mais comble le père de richesses. Elle réagit ensuite à la bonté de la Belle et se montre sensible. Puis, avant l'heureux dénouement, c'est la Bête qui est prête à faire le sacrifice de sa vie, dévoilant ainsi une extrême sensibilité, une réelle grandeur d'âme : « J'aime mieux mourir moi-même... que de vous donner du chagrin. »

10. Le titre *La Belle et la Bête* évoque une double opposition : une opposition physique, qui oppose la beauté à la laideur, et une opposition morale entre un comportement humain fondé sur les sentiments et un comportement animal fondé sur l'instinct et l'agressivité. Le conte dépasse cette double opposition, et l'annihile même, en associant finalement la beauté et la vertu aux deux personnages.

III. La portée morale du conte

11. Comme cela a déjà été noté dans l'étude des textes, la Belle est récompensée de toutes ses vertus : l'amour filial et le courage, le désintéret et la simplicité, la sincérité et la loyauté, l'intelligence et la sensibilité.

12. Les sœurs de la Belle n'ont aucune de ses qualités : elles sont envieuses et orgueilleuses, paresseuses, manipulatrices et menteuses, et pour tous ces défauts seront punies.

13. Mieux vaut avoir le visage laid et le cœur beau et généreux plutôt que montrer une belle figure et avoir une âme laide car trompeuse et méchante.

Bilan

Le bilan permet de manipuler à propos de chacun des personnages un lexique moral ou psychologique.

Des travaux de groupes permettront aux élèves de distribuer le corpus du lexique en l'affectant à tel ou tel personnage. Ils pourront ainsi vérifier que certains adjectifs peuvent s'appliquer à plusieurs personnages : la Belle et son père sont « travailleurs » ; les sœurs sont « surnoisées » et « colériques » comme l'est aussi La Bête au début du récit, etc.

La confection des marguerites permettra d'approfondir le vocabulaire et l'on pourra demander aux élèves de proposer à leur tour des adjectifs pour compléter le corpus initial.

Méthode

p. 75

Lire un photogramme

La méthode doit pouvoir s'adapter à d'autres lectures d'images. Dans un contexte donné, il est important de signaler aux élèves que la suite des étapes a pour objectif une interprétation de l'image dans un contexte plus large, l'œuvre, selon la problématique générale de la séquence. Cela vaut pour le photogramme et toute illustration que l'on peut rencontrer dans cette séquence et dans le manuel. Ici, il s'agit de comprendre comment l'image référée à un moment particulier de l'histoire racontée par le film ouvre à un point de vue sur les personnages et sur leurs relations.

Étape 1 ► Lire l'image

Dans ce plan d'ensemble qui cadre plusieurs personnages et le décor, la Belle et la Bête sont situées au second plan, le premier plan étant occupé par la source de lumière, le flambeau tenu par une main animée. La lumière met en valeur le visage et le buste des personnages. Le noir domine dans cette image, noir des vêtements et de la nuit qui contraste avec les ornements des costumes qui brillent, la blondeur de la Belle et la blancheur de son teint.

Étape 2 ► Situer l'image dans le déroulement d'une histoire

La scène se situe dans le château, le premier soir après l'arrivée de la Belle. La Bête a demandé à la Belle si elle pouvait assister à son dîner.

Le costume de la Belle met en valeur, par contraste avec ses précédents habits, sa beauté, sa blondeur, sa modestie. Les tissus amples, lourds et moirés sont ornés de pierres et de plumes qui concentrent les éléments de richesse et de beauté. Le costume de la Bête, avec ses ornements de broderies et ses accessoires, gants brodés et fraise,

le fait ressembler à un militaire en tenue d'apparat, à un Grand d'Espagne et souligne sa puissance et sa richesse qui contrastent avec l'aspect bestial de son visage.

L'expression de la Belle peut traduire son inquiétude mais aussi une certaine attente, voire curiosité, à l'arrivée de la Bête.

Étape 3 ► Interpréter l'image

Les élèves sont invités ici à confronter leurs représentations du récit à un autre point de vue sur le texte qui est celui du réalisateur. Il ne s'agit donc pas d'attendre telle ou telle réponse mais de conduire les élèves à comprendre comment leur imaginaire, leur sensibilité, leurs goûts sont sollicités par le texte et les images. La question 9 interroge les limites entre le réel et l'imaginaire : le monde imaginaire est celui du merveilleux de la main portant le flambeau, de la figure de la Bête. On peut aussi le repérer à la concentration de la richesse et de l'ornementation. Pour les enfants d'aujourd'hui, le noir et blanc constitue également un indice de l'imaginaire. Pour ce qui est des indices du réel, les élèves citeront sans doute le sentiment de réalité que suscitent les acteurs à l'écran jouant les personnages. La dernière question renvoie à la lecture du texte dans son intégralité : les élèves pourront évoquer ensemble tous les éléments du conte qu'ils retrouvent dans l'image.

PROLONGEMENTS

Pour reconstruire le tournage du film de Cocteau et comprendre son projet : <http://www.cinematheque.fr/journalcocteau/>

Cinéma

p. 76-77

Les visages de la Bête au cinéma

OBJECTIFS

- Confronter le conte à deux adaptations cinématographiques.

Deux films sont comparés dans cette double page. Il s'agit tout d'abord de mieux faire connaître aux élèves une version qui constitue une œuvre cinématographique originale et reconnue, celle de Jean Cocteau dont l'accès n'est toutefois pas aisé en raison de l'utilisation du noir et blanc. Mais il convient aussi d'offrir une version contemporaine de l'œuvre dont ils peuvent mieux comprendre les codes, et qui amène à s'interroger sur les évolutions du traitement du mythe pour l'adapter peut-être à d'autres attentes des spectateurs.

Comprendre les œuvres

L'axe choisi pour l'œuvre de Jean Cocteau, « La magie du noir et blanc », doit aider les élèves à mieux comprendre

des choix esthétiques moins spectaculaires mais très évocateurs.

1. La métamorphose de l'acteur telle qu'elle est représentée montre bien que les yeux du personnage, soulignés chaque fois par un effet de lumière qui les met en valeur, restent l'élément permanent du visage et celui qui traduit sa sensibilité et sa pensée, son humanité, même sous l'aspect bestial. Les éléments ajoutés, prothèses, postiches et maquillages ne peuvent gommer cette permanence.

2. Dans les deux affiches, c'est la Bête qui est à l'arrière-plan, moins visible peut-être et donc plus menaçante. La Belle est chaque fois au centre de l'image, mais dans deux positions différentes. Allongée et directement menacée semble-t-il par le visage de la Bête dans l'affiche de Jean Cocteau, plus énigmatique et séparée de la Bête dans l'affiche de Christophe Gans. Mais c'est surtout la présence redoublée de la Bête métamorphosée en prince qui tranche dans l'affiche de Jean Cocteau. On peut y voir une référence plus précise et explicite au récit mais également la mise en valeur d'un acteur très célèbre au moment de la réalisation du film et dont la présence peut contribuer à son succès.

3. La fonction incitative, voire commerciale, de l'affiche explique pourquoi un film en noir et blanc est annoncé par une affiche en couleur : il s'agit de séduire un spectateur potentiel, et les couleurs, plus rapidement lisibles et séduisantes, jouent mieux ce rôle. Les couleurs dominantes sont plutôt chaudes (même si des touches de vert et de bleu s'y trouvent aussi) mais le jaune, le rouge et les bruns dominant, tandis que dans celle de Christophe Gans ce sont davantage les teintes froides qui s'imposent dans une ambiance plus aquatique.

4. La Bête de Christophe Gans est plus féline, certainement dangereuse, mais moins effrayante que celle de Cocteau dont les canines disproportionnées rappellent l'univers effrayant des vampires. Les yeux apparaissent également comme la part d'humanité du personnage, de même que la bouche. La question de la fidélité au texte n'a pas à être tranchée : elle doit seulement conduire les élèves à proposer des pistes et à étayer leurs réponses dans des échanges dans la classe.

5. Étape 1 • Lire l'image

Le plan choisi est un plan d'ensemble en plongée qui met en valeur la position de la Bête métamorphosée en prince, flottant dans l'eau, et la Belle accroupie à côté de lui et lui tenant la main. La lumière semble être naturelle, celle du jour, à laquelle s'ajoute un éclairage qui semble provenir du fond de l'eau. Le vert de l'eau domine dans la scène ; la seconde couleur est le rouge des vêtements des deux héros, peut-être le symbole de l'amour qui triomphe à la fin du récit.

Étape 2 • Situer l'image dans le déroulement d'une histoire
La scène représentée est la métamorphose de la Bête en prince. Cette scène se déroule dans l'eau offrant une seconde naissance au héros, dissolvant les signes de l'animalité. La métamorphose est achevée à ce moment et le visage de la Bête semble serein.

Étape 3 • Interpréter l'image

Les choix de Christophe Gans se démarquent de la vision de Jean Cocteau, même si le réalisateur a choisi lui aussi des acteurs connus et une vision de la Bête qui joue sur son aspect félin. Le décor plus élaboré offre une part importante à l'eau et à des personnages ajoutés, les chiens, les géants. La fin de la métamorphose n'offre pas d'indices du merveilleux à l'image et c'est davantage la paix d'une transformation achevée qui ressort de cette image.

6. L'élément merveilleux du photogramme est la présence de géants dans cette nouvelle version, des géants que l'on voit à plusieurs reprises, qui renforcent la dimension merveilleuse de l'histoire et contribuent à des péripéties ajoutées, impressionnantes sur le plan visuel, et qui servent aussi à relancer l'intérêt.

Bilan

7. En projetant un court extrait ou la bande annonce du film de Jean Cocteau on aidera les élèves à comprendre le pouvoir évocateur du noir et blanc, les jeux de lumière et les effets des mouvements, des ombres. La difficulté de créer des effets spéciaux avant l'ère du numérique peut aider les élèves à comprendre comment il s'agit davantage de suggérer que de montrer.

8. On pourra aussi comparer les deux films à partir de leur bande annonce, et voir ce qui change et ce que chacun a ajouté par rapport au récit de Mme Leprince de Beaumont : dans les deux films un cheval merveilleux et des péripéties ; des géants et une troupe de bandits chez Christophe Gans ; un personnage, Avenant, chez Cocteau. On pourra débattre des effets de ces ajouts. Pour ce qui est des préférences des élèves, ce qui importe ce sont bien les échanges et la manière dont les élèves doivent les justifier. Le professeur peut ensuite faire avec sa classe un bilan sur ce qui fait qu'on aime ou préfère un film.

Vocabulaire

p. 78

Le monde des monstres et du merveilleux

OBJECTIFS

- Explorer le champ lexical du monstre.

Définir le monstre

- 1.** On pourra faire les associations suivantes :
- irascible / colérique
 - barbare / sauvage
 - agressif / bagarreur
 - cruel / sanguinaire
 - intraitable / implacable

2.

Animalité : bestial – féroce – inhumain – sauvage

Violence : brutal – cruel – brusque – violent – coléreux – méchant

Laideur : laid – hideux – abominable – grossier – difforme – repoussant

3.

Peur	Fascination
effrayant, effroyable, épouvantable, terrible, terrifiant, ignoble	prodigieux, mystérieux, sensationnel, formidable

4. Ces expressions qu'il faut illustrer d'une phrase permettent d'évoquer le caractère fascinant des monstres, eux qu'on avait coutume de montrer dans les foires. On verra que le mot peut aussi être pris dans un sens figuré dans les expressions « passer pour un monstre » ou « être un monstre d'ingratitude » avec une valeur hyperbolique. Enfin « produire un monstre » insiste davantage sur des circonstances qui donnent lieu à l'apparition, à la naissance figurée d'événements ou de personnages monstrueux.

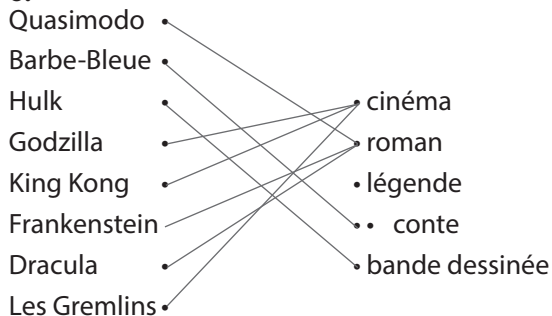
Connaître des noms de monstres célèbres

5. Les mots troll et loup-garou sont moins connus des élèves car ils appartiennent à des cultures (le troll) et des époques (le loup-garou) éloignées d'eux.

On pourra projeter les définitions du Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales :

<http://www.cnrtl.fr/definition/>

6.



Tous les genres n'étant pas renseignés, on demandera aux élèves de rechercher des exemples de monstres dans les légendes.

Définir le merveilleux

7. extraordinaire – fantastique – magique – féerique – prodigieux

Le terme fantastique est à prendre ici dans son extension la plus large. Le registre fantastique sera précisé ultérieurement lorsque les élèves rencontreront des récits appartenant à ce genre littéraire.

8. Cet exercice permet aux élèves de faire un retour sur ce qu'ils connaissent déjà ou de partager leurs lectures et connaissances. Aladin et sa lampe, Cendrillon et sa

citrouille, la Belle au bois dormant et sa quenouille, Blanche-Neige et le miroir, Raiponce et sa longue chevelure et enfin le Petit Poucet et ses bottes de sept lieues.

9. On pourra faire référence à l'article du *Dictionnaire Robert pour le collège* adapté aux élèves de 6^e qui offre deux significations : 1. Ce qui a un caractère surnaturel, inexplicable ou 2. Ce qui est admirable, exceptionnel.

À vous d'écrire !

10. La condition de la taupe est de vivre sous terre et d'être pourchassée par tous les jardiniers ou cultivateurs. On pourra imaginer avec les élèves ce que vit la taupe dans ces circonstances. Comme il s'agit d'une jeune fille ou d'un jeune homme qui a subi cette métamorphose, on peut aussi concevoir que vivre dans un milieu salissant peut également lui être pénible. Enfin on sait que les taupes voient mal, ce qui peut aussi occasionner bien des désagréments.

Lorsque les élèves auront mis en commun leurs idées, on pourra planifier un court récit qui expliquera les circonstances de la rencontre (par exemple, un soir au jardin, la taupe prenant le frais) ; ses lamentations seront rédigées au discours direct, puis le court récit de sa métamorphose au discours indirect. Le récit doit se conclure sur l'espoir que le sort sera levé un jour, quand la taupe rencontrera un jardinier qui la prendra en pitié.

Atelier d'écriture

p. 79

Faire le portrait d'un monstre : le loup-garou

Comme pour l'activité précédente, il s'agit ici de mettre en œuvre les apprentissages menés au cours de la séquence et de vérifier la capacité des élèves à transférer les savoirs dans une tâche plus ambitieuse.

ÉTAPE 1

Se documenter

Les élèves ont déjà rencontré la figure du loup-garou. On peut montrer à l'aide du vidéoprojecteur des représentations de ce monstre que l'on retrouve aussi dans les images d'Épinal qui soulignent l'importance de ce mythe :

<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b69383377/f1.item.r=zoom>

ÉTAPE 2

Rédiger une description au brouillon

Les dessins de Le Brun et Morel offrent des supports qui favorisent la description. La phase de rédaction individuelle peut être préparée par une mise en commun du lexique nécessaire (questions 3 et 5).

Le temps de la rédaction au brouillon peut être accompagné de diverses manières : lecture d'un passage à la classe, relecture critique par le voisin, vidéo-projection d'un passage pour s'attacher à la dimension syntaxique et orthographique.

ÉTAPE 3 Insérer la description dans un récit

L'insertion de ce passage dans un blanc du récit doit permettre aux élèves de réinvestir la trame narrative, les temps des verbes et le point de vue à la 3^e personne. Il s'agit aussi de profiter d'un décor et d'une péripétie qui préparent à l'événement : le père, perdu dans une tempête, craint les mauvaises rencontres.

On conseillera aux élèves d'écrire un épisode court qui se concentre sur la description de l'animal et son attaque et qui racontera comment le père se tire d'affaire.

Compétences

- D1 • Écrire à la main de manière fluide et efficace.
- D1 • Produire des écrits variés.
- D1 • Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre.

FAIRE LE POINT

p. 81

Bilan de la séquence

Évaluation

Lire et comprendre un autre extrait du conte

La Belle et la Bête

1. En choisissant la robe la plus discrète, la moins richement ornée pour se vêtir, la Belle montre qu'elle est modeste et généreuse. Elle veut offrir les plus belles robes à ses sœurs.

2. La Bête, qui est pourtant éloignée de la Belle, joue un rôle à deux reprises dans ce passage. En faisant suivre un coffre rempli de beaux vêtements pour que la Belle puisse s'habiller tout d'abord. Ensuite elle fait disparaître le coffre pour empêcher que ce ne soit les deux sœurs qui en profitent.

3. Le père de la Belle témoigne son affection à sa fille par son attitude, « ils se tinrent embrassés plus d'un quart d'heure », et par l'intensité de ses émotions, « il manqua mourir de joie ». C'est lui enfin qui comprend le sens de la disparition de la malle comme la preuve de l'affection de la Bête pour la Belle.

4. Les maris des deux sœurs de la Belle ne sont pas dépourvus de qualités : l'un est « beau comme l'amour », (l. 13). Mais il rend sa femme malheureuse parce qu'il est narcissique et ne s'occupe pas d'elle : il « méprisait la beauté de sa femme. » (l. 14) L'autre a « beaucoup d'esprit », (l. 15) mais s'en sert « pour faire enrager tout le monde, et sa femme

toute la première. » (l. 16) Les deux sœurs sont donc les victimes des qualités de leur mari.

5. Les maris des sœurs de la Belle sont dotés des qualités qui font défaut à la Bête, la beauté et l'esprit. Or l'on voit bien que ces deux qualités peuvent rendre les femmes malheureuses.

6. Les deux sœurs sont surtout et avant tout jalouses. « Rien ne put étouffer leur jalousie » (l. 18) dit le texte. C'est d'ailleurs ainsi qu'elles sont nommées : « ces deux jalouses » (l. 19). Leur jalousie repose sur leur sentiment de supériorité, « Ne sommes-nous pas plus aimables qu'elle ? », disent-elles (l. 21). La conséquence de ce défaut sera leur punition à la fin de l'histoire, celle d'être transformées en statues, mais en conservant leur raison, c'est-à-dire en restant les témoins du bonheur des autres.

2. Écrire une suite de texte

Cette tâche pourra être préparée par les activités suivantes :

- relecture du texte 3, page 68. Cela permettra de revenir sur la mise en page du dialogue, l'organisation de l'échange d'arguments (« cela est vrai » ; « vous avez raison ») et l'expression de sentences et le lexique de la bonté ;
- mutualisation des arguments pour soutenir que les deux sœurs sont injustes, par exemple leur sœur voulait leur donner les plus belles robes, elles sont méchantes et hypocrites (elles s'apprentent à faire à leur sœur « de grandes caresses » tout en souhaitant que la Bête la dévore).

Nom :

Prénom :

Classe :

Évaluation

Le Complot

La Belle vit dorénavant dans le palais de la Bête mais elle est très triste d'être séparée de sa famille. La Bête l'autorise à se rendre chez son père contre la promesse de revenir au bout d'une semaine. Une bague posée sur sa table de chevet a le pouvoir de la ramener chez son père.

Quand elle se réveilla le matin, elle se trouva dans la maison de son père, et ayant sonné une clochette, qui était à côté de son lit, elle vit venir la servante, qui fit un grand cri, en la voyant. Le bonhomme accourut à ce cri, et manqua mourir de joie, en revoyant sa chère fille ; et ils se tinrent embrassés¹ plus d'un quart d'heure. La Belle, après les premiers transports², pensa qu'elle n'avait point d'habits pour se lever ; mais la servante lui dit, qu'elle venait de trouver dans la chambre voisine un grand coffre, plein de robes toutes d'or, garnies de diamants. Belle remercia la bonne Bête de ses attentions ; elle prit la moins riche de ces robes, et dit à la servante de serrer les autres, dont elle voulait faire présent à ses sœurs : mais à peine eut-elle prononcé ces paroles, que le coffre disparut. Son père lui dit que la Bête voulait qu'elle gardât tout cela pour elle, et aussitôt, les robes et le coffre revinrent à la même place. La Belle s'habilla, et pendant ce temps, on fut avertir ses sœurs, qui accoururent avec leurs maris. Elles étaient toutes deux fort malheureuses. L'aînée avait épousé un gentilhomme, beau comme l'amour ; mais il était si amoureux de sa propre figure, qu'il n'était occupé que de cela, depuis le matin jusqu'au soir, et méprisait la beauté de sa femme. La seconde avait épousé un homme, qui avait beaucoup d'esprit³ ; mais il ne s'en servait que pour faire enrager tout le monde, et sa femme toute la première. Les sœurs de la Belle manquèrent mourir de douleur, quand elles la virent habillée comme une princesse, et plus belle que le jour. Elle eut beau les caresser, rien ne put étouffer leur jalousie, qui augmenta beaucoup, quand elle leur eut conté combien elle était heureuse. Ces deux jalouses descendirent dans le jardin, pour y pleurer tout à leur aise et elles se disaient, pourquoi cette petite créature est-elle plus heureuse que nous ? Ne sommes-nous pas plus aimables qu'elle ?

« Ma sœur, dit l'aînée, il me vient une pensée ; tâchons de l'arrêter ici plus de huit jours, sa sotte Bête se mettra en colère, de ce qu'elle lui aura manqué de parole, et peut-être qu'elle la dévorera.

– Vous avez raison, ma sœur, répondit l'autre. Pour cela, il lui faut faire de grandes caresses⁴. »

Madame Leprince de Beaumont, *La Belle et la Bête*, 1757.

1. **Embrassés** : se tenant dans les bras l'un de l'autre. 2. **Transports** : témoignages d'affection.

3. **Esprit** : intelligence. 4. **Faire des caresses** : faire des compliments et dire des flatteries.

1. Lire et comprendre un récit

1. «Elle prit la moins riche des robes»: quel trait de caractère de la Belle lit-on ici ?

2. Quel rôle joue la Bête dans cet épisode ?

3. À quels indices repère-t-on l'amour du père pour sa fille ? Justifiez votre réponse en citant le texte.

4. Quelles qualités les maris des sœurs de la Belle ont-ils ? Ces qualités rendent-elles les deux sœurs heureuses ? Pourquoi ?

5. Comparez les deux maris des sœurs de la Belle à la Bête : que remarquez-vous ? Est-ce que la beauté et l'intelligence sont synonymes de bonheur ?

6. Quel est le plus grand défaut des deux sœurs ? Justifiez votre réponse. Quelle sera la conséquence de ce défaut dans le dénouement du conte ?

2. Écrire une suite de texte (Exercice à rédiger sur une feuille à part.)

7. À ce moment de la conversation entre les deux sœurs, le père qui a entendu leur dialogue intervient pour leur expliquer qu'elles sont injustes et méchantes. Racontez la scène en commençant par la dernière réplique.

Ulysse mis à l'épreuve

p. 82-107

Comment les monstres de L'Odyssée d'Homère incarnent-ils les peurs de l'être humain ?



OBJECTIFS

- Comprendre la figure du monstre dans l'Antiquité et saisir le sens des émotions fortes qu'elle suscite.
- Étudier l'influence des mythes antiques dans nos représentations.
- Découvrir un récit fondateur : L'Odyssée d'Homère.

Présentation de la séquence

Cette séquence s'inscrit parfaitement dans la lignée des nouveaux programmes en ce qu'elle présente un héros aux prises avec différentes figures de monstres. Elle invite les élèves à réinterroger la notion de monstrosité, souvent réduite à un caractère physique, puisque c'est l'apparence, au premier abord, qui engendre la peur et le rejet. Par ailleurs, les élèves, à travers les textes proposés, constateront que c'est la réflexion, bien plus que la violence, qui permettra au héros d'échapper aux monstres. Enfin, les questionnements proposés pour expliquer les textes leur permettront de prendre conscience du caractère rationnel des monstres créés dans la littérature, en ce qu'ils constituent une représentation symbolique des peurs humaines.

Sites à consulter

- Le site [Mediterranees.net](http://www.mediterranees.net/mythes/ulysses/epreuves/index.html) (<http://www.mediterranees.net/mythes/ulysses/epreuves/index.html>) présente un dossier complet pour chaque épreuve d'Ulysse abordée dans les lectures proposées ici (autres sources, interprétations contemporaines et iconographie très variée). Par ailleurs, des petits jeux sont également proposés : <http://www.mediterranees.net/mythes/ulysses/jeux.html>
- La BnF propose également une thématique intitulée « Homère, sur les traces d'Ulysse », avec de nombreuses ressources : <http://expositions.bnf.fr/homere/>

Entrer dans la séquence

p. 85

Nous souhaitons ici que les élèves prennent contact avec l'œuvre et le héros qu'ils vont rencontrer tout au long de la séquence, et qu'ils comprennent ce qu'est une odyssée. L'activité d'écriture permettra, de manière ludique, de vérifier si ces éléments ont été assimilés et d'apporter si besoin les précisions nécessaires afin de découvrir la séquence.

Découvrez un héros grec

1. Troie est le nom de la ville citée ; elle est située en Asie Mineure (plus précisément en actuelle Turquie).
2. La guerre de Troie a opposé les Troyens aux Grecs. Ce sont les Grecs qui ont triomphé.
3. Le groupe nominal qui caractérise Ulysse est « l'homme aux mille tours ». Il souligne l'inventivité d'Ulysse, sa ruse.

Partez à l'aventure avec Ulysse

4. Une odyssée désigne un long voyage parsemé d'aventures.
5. L'odyssée d'Ulysse peut être dangereuse car :
 - il va rencontrer des personnages dangereux (le Cyclope, les Sirènes...);
 - le voyage en mer peut aussi comporter des dangers naturels (tempêtes, rochers...).
 Pour l'activité d'écriture, on demandera aux élèves de respecter autant que possible la cohérence avec la période et les lieux évoqués. Ils pourront prendre appui sur la page Repères (p. 84).

Ulysse et le Cyclope

OBJECTIFS

- Identifier le caractère monstrueux du Cyclope.
- Découvrir les limites de la force et le pouvoir de la ruse.

Ce premier texte plonge les élèves dans l'une des aventures d'Ulysse les plus connues. Au-delà de l'aspect culturel, il vise à faire réfléchir les élèves sur la notion de monstrosité (Polyphème est avant tout un monstre à cause de sa conduite, indépendamment de son apparence) et à leur faire prendre conscience que la force du héros ne réside pas ici dans ses capacités physiques.

Je découvre le texte

1. Le Cyclope des studios Pixar est une sorte de créature, contrairement à Polyphème, qui conserve malgré tout une apparence humaine. Ainsi Bob n'a-t-il pas de corps, de barbe, de nez, ni même de vêtements.
2. L'ogre mange également de la chair humaine.

Je comprends le texte

3. Les expressions qui indiquent que le Cyclope inspire la peur sont : « leur cria-t-il », « voix terrible », « leur cœur fut brisé d'épouvante. » Elles montrent à quel point la seule voix du Cyclope est terrifiante.
4. La force du Cyclope est suggérée par :
 - le fait qu'il saisit les hommes sans la moindre difficulté et leur fracasse le crâne (l. 11-12, 21-22) ;
 - sa capacité à boucher l'entrée de la grotte avec une pierre énorme, que les hommes, même en nombre, ne peuvent pas faire bouger (l. 18-24 et 83).
5. Le Cyclope est désigné par les noms « monstre » (« la poitrine du monstre », l. 17-18) et « géant » (l. 21). Sa taille le distingue ici d'un être humain.
6. Ulysse décide de ne pas tuer le Cyclope car il se retrouverait piégé dans la grotte. En effet, une énorme pierre, que seul le Cyclope peut bouger, en bouche l'entrée.
7. Voici les différentes ruses employées par Ulysse :
 - saouler le Cyclope pour l'endormir ;
 - trouver un moyen de l'aveugler pour pouvoir sortir sans être vu ;
 - dire au Cyclope que son nom est « Personne » pour que les autres Cyclopes croient que personne n'a attaqué Polyphème ;
 - se cacher sous un mouton pour sortir de la grotte sans que Polyphème le remarque, et employer la même ruse pour ses hommes.

Je brosse un portrait

8. Voici quelques adjectifs qu'on pourrait employer pour qualifier le Cyclope : terrifiant, monstrueux, géant, cruel, fort, bête...

On attend des élèves qu'ils justifient chaque réponse par un exemple précis. Il peut être intéressant de comparer leurs réponses et de prolonger l'activité à l'oral en les faisant débattre s'ils ne sont pas d'accord, ou bien en travaillant sur le vocabulaire employé (niveau de langue, intensité, degré...).

9. Les élèves pourront reprendre les éléments du texte et des illustrations, et en ajouter d'autres. Ils peuvent rédiger un récit complet, ou choisir de faire intervenir Pénélope pour créer un vrai dialogue. Dans ce cas, on pourra travailler la ponctuation du dialogue et la formulation de questions. Quels que soient les choix des élèves, on veillera à ce qu'ils ne comportent pas d'incohérences et à ce qu'ils prennent bien en compte la dimension orale du récit. Pour aider les élèves, il est possible de leur fournir ou de leur faire élaborer une grille de critères de réussite.

L'histoire des mots

On pourra citer : cycle, tricycle, cyclone, cyclomoteur, cyclique... Il peut être intéressant de demander aux élèves de consulter le dictionnaire et de sélectionner les mots qui conviennent.

Pour bien écrire

p. 87 • L'exemple le plus simple est « an » et « en ». On peut aussi relever : « dans » / « dent » ; « sans » / « sens » / « sent » / « cent » ; « tante » / « tente » ; « rang » / « rend »... On pourra interroger les élèves et noter leurs réponses au tableau afin de lister les homophones et de lever les difficultés. Cette activité pourra être prolongée par une petite dictée ou par des exercices en ligne, nombreux sur Internet.

p. 89 • « Il a saisi cette épée pour affronter cet étrange monstre. » La confusion entre « cet » et « cette » est fréquente. Il conviendra de réinvestir ce point pour faire en sorte que les élèves prennent l'habitude de l'appliquer.

La déesse Circé

OBJECTIFS

- Découvrir un personnage monstrueux et séduisant.
- Comparer deux textes traitant du même sujet.

Après avoir découvert le Cyclope à l'aspect terrifiant, Ulysse affronte un autre danger : le « monstre » est cette fois une belle jeune femme. Encore une fois, nous pourrions amener les élèves à réfléchir sur la figure du monstre,

tout en partageant le plaisir de la découverte de deux récits issus de l'Antiquité.

Je découvre les textes par les images

1. L'illustration de Franz von Stuck (p. 91) présente Circé comme une jeune femme avenante (visage souriant, lumineux) mais dont la posture inspire la méfiance. Que contient le bol qu'elle propose avec un tel regard, la tête ainsi tendue ?

La toile de Wright Barker (p. 90), est marquée par des couleurs claires et une forte lumière. Circé est richement vêtue de couleurs habituellement opposées symboliquement : blanc (pureté, virginité, innocence), noir (mal, mort, laideur), or (richesse, beauté). Son geste est accueillant, elle sourit et invite le visiteur, mais la présence des félins est aussi effrayante : d'une part, parce que la plupart des animaux vivants nous toise d'un air menaçant ; d'autre part, parce que Circé marche sur la peau d'un tigre.

PROLONGEMENTS

Il est possible de diriger les élèves sur la page iconographique du dossier du site Mediterranees.net signalé plus haut (Sites à consulter) pour les faire s'exprimer, oralement, par écrit, ou à l'aide d'outils de lecture de l'image, sur d'autres œuvres qu'ils pourront choisir.

2. La toile de Barker est plus proche du texte inspiré d'Homère. En effet, Circé y est accueillante (l. 13-14), elle chante (présence de la lyre sur la toile) et un aspect brillant (« porte brillante ») apparaît avec la couleur dorée à différents endroits de la toile. L'illustration de von Stuck au contraire se rapproche du texte inspiré de Virgile : la scène se passe la nuit, et Circé présente un breuvage magique. L'expression de son visage laisse présager qu'elle manigance quelque chose.

Je comprends les textes

3. Dans le premier texte, on note la présence de « loups », et de « lions » (l. 3). Les « porcs » (l. 20) apparaissent aussi, mais pour évoquer les hommes transformés (différents des animaux environnant la demeure de Circé).

Dans le second texte, des « sangliers » (l. 4) et des « ours » (l. 5) s'ajoutent aux « lions » (l. 4) et aux « loups » (l. 5).

Dans les deux textes, il s'agit d'animaux habituellement sauvages, imposants et dangereux.

4. Dans le texte inspiré d'Homère, les animaux viennent accueillir les hommes (l. 4-6). Cela crée une atmosphère à la fois inquiétante (les animaux sont des félins) et rassurante (les animaux semblent inoffensifs et bienveillants). Les hommes doivent avoir l'impression d'arriver dans un autre monde, magique et mystérieux.

Dans le texte inspiré de Virgile, au contraire, les animaux hurlent, ils sont « irrités ». C'est la peur qui doit envahir

Ulysse et ses compagnons à ce moment. L'atmosphère créée est pour le moins effrayante.

5. Circé, quand elle est seule, chante et tisse. Ce sont deux activités artistiques tout à fait banales qui ne présentent pas de lien avec la cruauté de ses actions envers les hommes.

6. Les groupes nominaux présentent Circé comme une déesse et une magicienne, à la fois jolie et cruelle.

Premier texte :

– « déesse aux mille boucles, douée de voix humaine » (l. 1-2) ;

– « la déesse » (l. 4).

Second texte :

– « la magicienne » (l. 1) ;

– « la redoutable fille du Soleil » (l. 3) ;

– « la cruelle déesse » (l. 6).

7.

Ce qui rend Circé attirante	Ce qui rend Circé effrayante
Elle est jolie. Elle chante d'une voix « merveilleuse ». Elle est accueillante. Elle offre des sièges confortables et à manger.	Elle est entourée de bêtes sauvages. Elle ensorcelle les hommes pour les transformer en animaux.

J'écris un texte narratif et descriptif

8. Avec sa figure de séductrice, Circé diffère de l'image traditionnelle de la sorcière. Elle n'a pas l'apparence habituelle d'une vieille femme au nez crochu sur son balai.

9. Critères de réussite proposés : cohérence du récit, détails de la transformation, prise en compte de l'interlocuteur, choix du vocabulaire, emploi et conjugaison du passé composé, langue (orthographe, syntaxe, ponctuation).

Comme il s'agit d'un exercice court, on peut envisager de former des groupes de quatre élèves : chacun écrit son texte, puis le passe à son voisin, qui le réécrit en l'améliorant. À la fin, chaque élève récupère son texte et rédige une version finale à partir des améliorations proposées.

Lecture 3

92-93

Ulysse et les Sirènes

OBJECTIFS

- Découvrir le mythe d'Ulysse et des Sirènes.
- S'interroger sur l'attitude du héros face à un monstre tentateur.

Je découvre le texte

1. Les Sirènes présentes sur les images sont surprenantes car ce sont des créatures mi-femmes, mi-oiseaux. Sur les deux images, elles observent le navire. Sur le vase, elles l'attaquent. Elles ont de grandes ailes, colorées sur l'illustration, les cheveux noirs attachés, des pattes aux griffes acérées.

2. L'activité se veut ludique, mais elle nécessite que les élèves réfléchissent et s'accordent sur différents critères : vitesse de lecture, intonation, écoute réciproque pour que tous soient entendus... On pourra leur proposer de s'enregistrer, puis de partager les enregistrements.

Je comprends le texte

3. Les Sirènes de *L'Odyssée* ne sont pas bienveillantes :
– « dangers contre lesquels on les avait mis en garde : c'était l'île des Sirènes » (l. 3-4) ;
– « entourées des ossements des hommes que leurs chants avaient attirés à la mort » (l. 5-6).
4. Elles réussissent à ensorceler les hommes grâce à leurs chants :
– « dont les chants ensorcelaient les hommes » (l. 4) ;
– « des hommes que leurs chants avaient attirés » (l. 5-6) ;
– « les notes de leur chant harmonieux » (l. 12-13) ;
– « leur voix avait tant de charme » (l. 26).
5. Les Sirènes flattent Ulysse (l. 14-15).
Elles affirment que leur chant est beau (l. 17).
Elles se disent capables de prédire l'avenir (l. 23).
Les Sirènes promettent à Ulysse de le rendre plus sage (l. 24-25).
6. Le mode employé est l'impératif. Il est employé car les Sirènes invitent Ulysse à faire ce qu'elles souhaitent.
7. La ruse d'Ulysse est de faire en sorte que ses hommes n'entendent pas les chants des Sirènes : il leur fait se boucher les oreilles avec de la cire.
8. Ulysse s'attache au mât du bateau pour pouvoir entendre le chant des Sirènes sans danger.

J'écris et je justifie mon opinion

9. On attend surtout ici que les élèves développent leur réponse en expliquant leur choix. Il est possible, ensuite, d'élargir la discussion sur un sujet plus vaste portant sur le fait d'être attiré par des choses ou des personnes qui peuvent être mauvaises pour nous.
10. Les Sirènes apparaissent comme des monstres à cause de leur apparence hybride et par le fait qu'elles cherchent à faire naufrager les hommes.
Toutefois, une réponse nuancée sera acceptée si elle est expliquée. On peut demander aux élèves de construire un tableau d'idées au brouillon ou l'élaborer ensemble à partir des réponses de la classe, puis on demandera de rédiger de courts paragraphes présentés avec un alinéa, chacun comportant une idée principale.

Pour bien écrire

Ulysse leur avait demandé de ne pas lâcher leurs rames.

Lecture de l'image

1. Cette représentation ne cherche pas à reproduire la réalité. D'une part, parce que l'épisode représenté n'est lui-même pas réel, d'autre part, parce que la mise

à l'échelle n'est pas respectée, et que les rochers sont bien trop proches.

2. Les Sirènes sont représentées à différents moments : celle qui se trouve en haut à droite, ailes repliées, est en simple observation, tandis que celle qui lui fait face a les ailes déployées et s'apprête à attaquer. La dernière, au centre, plonge vers les hommes pour les assaillir.

3. Il s'agit d'une céramique à figures rouges sur fond noir. On pourra faire observer les différents types de céramiques à partir de la recherche d'images (voir également les ressources proposées dans les compléments des pages Histoire des arts).

Lecture 4

p. 94-95

Charybde et Scylla

OBJECTIFS

- Identifier dans les monstres une personnification de dangers naturels.
- Exprimer des émotions fortes et s'interroger sur leur sens.

Je découvre le texte

1. Un détroit désigne un passage étroit entre des montagnes, ou un espace de mer étroit entre deux terres. Le danger est de s'échouer ou de heurter les rochers.
2. Il est également possible pour cette question de faire travailler les élèves sur un logiciel de traitement de l'image, comme PhotoFiltre par exemple.

Je comprends le texte

3. Scylla fait jaillir ses six longs cous hors d'une caverne pour dévorer tout ce qui se trouve à proximité (les élèves pourront se référer aux lignes 5 à 13, et en particulier aux trois dernières lignes : « Aucun marin ne peut se vanter d'avoir échappé à Scylla sans pertes car chacune de ses têtes arrache un homme aux navires à la proue bleu marine et le fait disparaître aussitôt. »)
4. On relèvera en particulier les adjectifs riches de sens qui se rapportent à Scylla : « terribles » (l. 1), « funeste » (l. 3), « interminables », « horrible » (l. 5), « serrées », « nombreuses » (l. 6). Le terme « forte » (l. 2) est à différencier car il est employé avec une négation. Ces adjectifs insistent sur l'aspect effrayant de Scylla et sa dangerosité.
5. Le monstre est fidèle au texte car il « engloutit les flots » ; il s'agit d'un tourbillon.
6. Ulysse présume de ses forces au risque de se croire capable de braver les dieux (l. 36-38 : « Ne céderas-tu jamais, même aux dieux immortels ? »).

J'écris pour interpréter le texte

7. On pourra demander aux élèves de réinvestir et d'enrichir le vocabulaire travaillé dans la séquence précédente (en particulier les exercices 1, 2, 3, p. 78). On leur demandera de reformuler les éléments du texte en donnant leurs impressions sur l'effet qu'ils provoquent.

8. On attend ici un récit rédigé à la 1^{re} personne du singulier, avec un emploi des temps du passé cohérent. On pourra se référer au préalable à la fiche 27 (p. 323-324) : « Employer le passé simple et l'imparfait dans un récit au passé ». Quant au vocabulaire de la peur, attendu ici, il est abordé page 171.



Parcours différenciés

p. 96-97

Toute L'Odyssée en un regard !

OBJECTIFS

- Établir un lien entre ses lectures et une affiche complexe.
- Utiliser une affiche comme support de production.

Réaliser une production à partir d'une affiche

1. Il s'agit d'Ulysse.
2. Il est comme prisonnier des dieux qui le malmènent à leur gré.
3. Les vagues, le vent qui souffle, la queue de sirène font référence aux aventures d'Ulysse en mer.
4. Les bœufs, les moutons, le cyclope, les fleurs de lotus font référence aux aventures d'Ulysse sur terre.
5. Le professeur pourra aider les élèves en ciblant à l'avance des livres ou des sites pouvant leur servir d'outils pour leurs recherches/créations.

Parcours 1. S'il y a un travail de recherche, il sera intéressant de travailler avec les élèves sur la méthodologie à suivre pour trouver rapidement et de manière efficace les informations.

Parcours 2. Les sirènes de l'Antiquité grecque sont mi-femmes, mi-oiseaux. Elles sont malveillantes et mènent les marins à leur perte en les attirant vers les rochers par leurs chants mélodieux. Les sirènes mi-femmes, mi-poissons viennent de l'époque médiévale et peuvent être inspirées de la mythologie nordique.

Parcours 3. Il est possible d'utiliser des outils numériques simples pour créer l'affiche (diapositive de diaporama par exemple). Il est aussi possible d'imprimer une affiche numérique et de l'enrichir à la main.

6. Pour recueillir les votes, il peut être possible d'utiliser des outils numériques. Attention cependant à ce qu'ils

respectent le R.G.P.D. Si votre E.N.T. propose un mur collaboratif, cette solution peut aussi être exploitée pour trier les avis.

7. Le professeur aura préalablement rassemblé et trié les idées pour pouvoir les afficher au vidéoprojecteur devant la classe lors du débat.

La tempête de Poséidon

Ulysse se met au travail pour construire un radeau.

Le quatrième jour, tout le travail était achevé. Le cinquième jour, la divine Calypso assista au départ d'Ulysse, après l'avoir baigné et couvert de vêtements parfumés. La déesse mit sur le radeau une outre de vin noir et une autre, plus grande, remplie d'eau. Elle lui donna, dans un sac de cuir, une grande quantité de vivres fortifiants. Enfin elle fit souffler un vent doux.

Le divin Ulysse, tout joyeux, déploya sa voile au vent favorable ; assis à la barre, il dirigeait le gouvernail avec habileté, sans se laisser aller au sommeil. Pendant dix-sept jours, il fit voile sur la mer. Le dix-huitième, apparurent les monts boisés de la terre des Phéaciens. Cette terre toute proche était comme un bouclier sur la mer sombre.

Mais Poséidon, le puissant qui fait trembler la terre, revenait du pays des Éthiopiens. Du haut des montagnes, il vit Ulysse naviguant sur les flots. Sa colère redoubla, et, secouant la tête, il se dit à lui-même :

— Les dieux ont modifié le sort d'Ulysse, pendant mon séjour en Éthiopie. Il approche de la Phéacie, où le destin veut qu'il échappe aux nombreux malheurs qui l'accablent. Mais je vais le poursuivre.

À ces mots, Poséidon rassembla les nuages et souleva la mer. Son trident à la main, il déclencha la tempête en agitant tous les vents. Il enveloppa de nuages la terre et la mer ; la nuit s'abattit du haut du ciel. L'Euros, le Notos, le Zéphyr et le Borée se levèrent et firent rouler de grandes vagues. Ulysse sentit ses genoux et sa poitrine se briser. Il dit avec tristesse dans son âme vaillante :

— Malheureux que je suis ! Que va-t-il m'arriver à présent ? La déesse ne m'a pas trompé, quand elle m'a dit que je subirais de nombreux malheurs sur la mer, avant de regagner ma patrie. Ses paroles s'accomplissent. Zeus couvre le vaste ciel de nuages. La mer est démontée, tous les vents sont déchaînés. C'est ma mort assurée. »

Heureux ceux qui sont morts autrefois devant la grande Troie ! Si j'avais trouvé la mort, le jour où les Troyens lançaient leurs javelots de bronze autour du cadavre d'Achille, j'aurais eu des funérailles glorieuses. Maintenant mon destin est de subir une mort déshonorante. »

Comme il disait ces mots, une vague effrayante s'abattit sur lui et renversa le radeau. Ulysse lâcha le gouvernail et fut projeté. Sous la force de la tempête, le mât se brisa par le milieu ; la voile fut emportée au large. Ulysse resta longtemps sous l'eau, ne pouvant remonter en raison de la force de la vague et du poids de ses vêtements. Il émergea enfin, vomissant l'eau salée ; l'écume ruisselait de sa tête. Malgré l'épuisement, il n'oublia pas le radeau. Il nagea avec vigueur à travers les flots, il le saisit et s'assit au milieu, échappant ainsi à la mort.

La fille de Cadmos, Ino aux beaux talons, qui autrefois était mortelle, aperçut Ulysse. Maintenant, elle se nomme Leucothée après avoir été transformée en déesse marine. Elle eut pitié de la souffrance d'Ulysse. Elle sortit de l'eau, semblable à un oiseau marin, et, se posant sur le radeau, lui dit :

— Malheureux ! pourquoi Poséidon, qui ébranle la terre, est-il si fortement en colère contre

toi ? Pourquoi t'impose-t-il tant de souffrances ? Mais il ne t'anéantira pas, même s'il le veut. Fais ce que je vais te dire, car tu ne me sembles pas manquer de sagesse. Retire tes vêtements, abandonne le radeau aux vents et nage jusqu'au rivage de Phéacie, où tu dois être sauvé. Prends ce voile immortel, étends-le sur ta poitrine, il te protégera de la douleur et de la mort. Dès que tu auras atteint le rivage, tu le jetteras au loin, dans la sombre mer, en détournant ton regard. »

Sur ces paroles, la déesse lui donna le voile, puis elle plongea dans la mer tumultueuse et le flot noir la recouvrit. [...]

Tandis qu'Ulysse hésitait, le cœur et l'esprit troublés, Poséidon souleva une vague immense, effrayante, lourde et haute, et il la jeta sur lui. Comme le vent violent disperse un tas de pailles sèches qu'il emporte çà et là, la mer éparpilla les poutres du radeau. Ulysse monta sur une d'entre elles comme sur un cheval qu'on dirige. Il se débarrassa des vêtements que la divine Calypso lui avait donnés et il étendit aussitôt sur sa poitrine le voile d'Ino ; puis, se jetant à la mer, il étendit les bras pour nager. Le puissant qui ébranle la terre le vit et, secouant la tête, se dit en lui-même :

— Va ! subis encore mille malheurs sur la mer, jusqu'à ce que tu arrives chez les Phéaciens, aimés de Zeus ; j'ai l'espoir de t'accabler encore. »

Il poussa ses chevaux aux belles crinières et parvint à Égès, où sont ses célèbres temples.

Mais Athéna, la fille de Zeus, avait d'autres pensées. Elle arrêta le cours des vents et leur ordonna de se calmer. Elle excita, seul, le rapide

Borée, et elle apaisa les flots, jusqu'à ce que le divin Ulysse, sain et sauf, arrive chez les Phéaciens, habiles navigateurs.

Pendant deux nuits et deux jours, Ulysse erra sur les flots sombres et son cœur pressentit souvent la mort. Mais, le troisième jour, quand parut l'Aurore aux belles boucles, le vent s'apaisa et le calme revint. Ulysse aperçut alors la terre toute proche.

Homère, *L'Odyssée* [VIII^e siècle av. J.-C.], trad. du grec par F. Cognard, Belin Éducation, « Déclic », 2021.

L'île d'Éole

*Ulysse et ses compagnons reprennent la mer et atteignent l'île d'Éole, le dieu des vents.
Dans son somptueux palais de bronze, celui-ci passe son temps à festoyer en compagnie
de son épouse et de ses douze enfants.*

Nous arrivâmes à la ville et entrâmes dans le beau palais. Durant un mois, Éole m'accueillit. Il m'interrogea sur Troie et sur le retour des Grecs. Je lui racontai tout avec fidélité. Puis, quand je lui demandai de me laisser partir, il ne me refusa rien et prépara mon retour. Il me donna une outre, faite avec la peau d'un bœuf de neuf ans et y enferma le souffle des vents tempétueux. En effet, le fils de Cronos l'avait fait maître des vents : il pouvait les soulever ou les apaiser à son gré. Il attacha l'outre dans mon navire à l'aide d'un splendide câble d'argent, afin qu'aucun souffle ne s'échappe. Il libéra le seul Zéphyr pour qu'il nous accompagne. Mais, son plan n'allait pas se réaliser, car nous devions périr à cause de notre folie.

Pendant neuf jours et neuf nuits, nous naviguâmes sans relâche. Le dixième jour, la terre de la patrie apparaissait déjà et nous apercevions les feux allumés par les habitants. Le doux sommeil gagna mon corps épuisé, car j'avais toujours tenu le gouvernail du navire, sans jamais le confier à un membre de l'équipage, afin d'arriver vite sur la terre de nos pères. Mes compagnons se mirent à me soupçonner d'emporter chez moi de l'or et de l'argent, cadeaux du généreux Éole. Ils se disaient entre eux :

« Ah ! comme Ulysse est aimé et très honoré de tous les hommes dont il a abordé la ville et la terre ! Il a rapporté de Troie une magnifique part de butin, mais, nous, nous rentrons chez nous, les mains vides. Par amitié, Éole l'a comblé de cadeaux ! Voyons vite ce que renferme cette outre, combien d'or et d'argent elle contient.

Cette mauvaise idée l'emporta... Ils ouvrirent l'outre et tous les vents en sortirent. Aussitôt une tempête furieuse nous entraîna au large, malgré les pleurs, loin de la terre des pères. Réveillé, je me demandai si je devais mourir en me jetant dans la

mer, ou si, restant parmi les vivants, je souffrirais en silence. Je restai et supportai mes malheurs. Je m'étendis dans le fond du navire, tandis que les vents déchaînés emportaient de nouveau mes compagnons vers l'île d'Éole.

Une fois sur le rivage, nous puisâmes de l'eau et mes compagnons prirent aussitôt leur repas auprès des navires rapides. Après avoir mangé et bu, je choisis un messenger et un autre compagnon pour me rendre dans le splendide palais d'Éole. Je le trouvai attablé avec sa femme et ses enfants. En arrivant, nous nous assîmes sur le seuil de la porte. Stupéfaits de nous voir, ils nous posèrent des questions :

« Pourquoi es-tu revenu, Ulysse ? Quelle méchante divinité s'est attaquée à toi ? Nous avons pourtant préparé ton retour, afin que tu regagnes ta patrie et ta maison ? »

Ils parlaient ainsi et je leur répondis, le cœur plein de tristesse :

« Mon équipage malintentionné et un sommeil fatal ont causé ma perte. Venez à mon aide, amis, car vous en avez le pouvoir. »

Je tâchai de les apaiser par des paroles flatteuses, mais ils restèrent muets et le père me répondit :

« Quitte cette île tout de suite, toi, le pire des êtres vivants ! Il m'est interdit d'aider un homme qui est haï des dieux bienheureux. Va-t-en ! Car, si tu es revenu, c'est que tu es détesté des immortels. »

Sur ces mots, il me chassa de son palais, malgré mes plaintes. Puis, nous reprîmes la mer, le cœur lourd.

Homère, L'Odyssée [VIII^e siècle av. J.-C.], trad. du grec par F. Cognard, Belin Éducation, « Déclic », 2021.

Les troupeaux du Soleil

Ulysse accoste ensuite sur l'île du Soleil. Comme des vents contraires bloquant le port de Messine en Sicile, Ulysse et ses compagnons se trouvent contraints de rester sur l'île, mais les ressources viennent à manquer. Malgré l'interdiction d'Ulysse, l'équipage, convaincu par Euryloque, profite du sommeil de son chef pour s'attaquer aux vaches sacrées.

Euryloque donna alors à mes compagnons de mauvais conseils.

« Écoutez-moi, mes amis, malgré vos souffrances. Tout genre de mort est insupportable aux misérables mortels, mais mourir de faim est pire que tout. Allons ! Saisissons les plus belles vaches du Soleil et sacrifions-les aux immortels qui habitent le vaste ciel. Si nous rentrons à Ithaque, dans notre patrie, nous élèverons aussitôt au dieu Soleil un temple magnifique où nous placerons de riches offrandes. Mais, s'il est en colère à cause de ses vaches aux cornes droites, et s'il veut détruire notre navire avec l'accord des autres dieux, je préfère mourir, étouffé par les flots, que de souffrir plus longtemps sur cette île déserte. »

Euryloque parla ainsi et tous l'applaudirent. Aussitôt, ils emmenèrent les plus belles bêtes du Soleil. Ils firent un cercle autour d'elles et adressèrent leurs prières aux dieux. Ils cueillirent les feuilles d'un jeune chêne, car ils n'avaient pas d'orge blanche sur le navire. Après avoir prié, ils égorgèrent les bêtes et les dépouillèrent de leur peau. Puis, ils rôtirent les cuisses recouvertes de graisse et posèrent par-dessus les morceaux de chair crue. Ils n'avaient pas de vin pour faire les libations ; alors ils en firent avec de l'eau, tandis qu'ils faisaient rôtir les entrailles. Quand les cuisses furent cuites, ils les mangèrent, puis découpèrent le reste en morceaux qu'ils enfilèrent sur des broches.

C'est alors que le doux sommeil quitta mes paupières. Je me hâtai de retourner au bord de la mer, près du navire rapide. Comme je m'approchais, une douce odeur me parvint. En gémissant, je criai vers les dieux immortels :

« Zeus, et vous, dieux heureux et éternels, c'est pour mon plus grand malheur que vous m'avez endormi. En mon absence, mes compagnons ont commis un grand crime. »

Lampétie au long voile alla annoncer immédiatement au Soleil que mes compagnons avaient tué ses troupeaux. En colère, il s'adressa aussitôt aux autres dieux :

« Zeus, et vous, dieux heureux et éternels, vengez-moi des compagnons d'Ulysse, fils de Laërte. Ils ont tué avec insolence mes troupeaux que je regardais avec plaisir, quand je montais à travers le ciel étoilé et quand je descendais du ciel sur la terre. S'ils ne sont pas punis pour la mort de mes bêtes, je descendrai dans la demeure d'Hadès et j'éclairerai les morts. »

Zeus, qui amasse les nuages, lui fit cette réponse :

« Soleil, continue à éclairer les immortels et les mortels sur la terre féconde. Je frapperai bientôt de ma foudre éclatante leur navire que je fracasserai au beau milieu de la mer sombre. »

Homère, *L'Odyssée* [VIII^e siècle av. J.-C.], trad. du grec par F. Cognard, Belin Éducation, « Déclic », 2021.

Portraits du cyclope Polyphème

OBJECTIFS

- Analyser différentes représentations du Cyclope.

Polyphème, mangeur d'hommes

Il est intéressant de comparer cette coupe au vase figurant page 92 pour montrer les différences de style.

La BnF propose deux dossiers complémentaires :

- « les héros dans les vases grecs » :

<http://expositions.bnf.fr/homere/albums/heros/>

- techniques et formes de vases grecs :

https://multimedia-ext.bnf.fr/pdf/chrono_grecs.pdf

1. Trois étapes sont représentées : le Cyclope dévorant un homme (il tient les jambes dans ses mains), Ulysse lui donnant du vin (il lui présente une coupe) puis l'aveuglant avec ses compagnons (pieu tendu vers l'œil). On pourra se reporter à la Lecture 1 proposée pages 86-89.

2. Le père de Polyphème est Poséidon. Il est symbolisé par le poisson.

La brutalité de Polyphème

Le Musée d'Orsay a publié une fiche disponible en ligne au sujet d'Arnold Böcklin, peu connu en France :

<https://bit.ly/3tqFAC9>

3. Polyphème est rendu impressionnant par sa taille, sa musculature et sa force (il porte un énorme rocher). Sa barbe et ses cheveux, occultant son visage, contribuent également à le rendre effrayant. Par ailleurs, il se trouve debout, et en position haute par rapport au bateau. Son caractère sauvage est suggéré par sa nudité et son aspect hirsute.

Polyphème amoureux

Là encore, la fiche proposée par le Musée d'Orsay apportera de nombreux éléments complémentaires sur l'artiste :

<http://www.musee-orsay.fr/fr/collections/autour-de-redon.html>

4. Polyphème n'apparaît pas du tout monstrueux, ni effrayant :

- sa grande taille est dissimulée par la colline derrière laquelle il observe la jeune fille, et son visage est empreint de tendresse ;
- son œil, bleu, paraît porter un regard pour le moins bienveillant ;
- sa tête est penchée, comme s'il était saisi d'amour ;
- il sourit.

5. La jeune femme est la nymphe Galatée, qui partage son amour avec un Acis, un jeune berger. Selon Ovide (*Métamorphoses*, XIII, v. 737-897), Polyphème, jaloux, précipite un rocher de l'Etna sur le jeune homme, qui se retrouve métamorphosé en cours d'eau.

6. Cette œuvre musicale est plutôt douce ; elle semble illustrer la toile d'Odilon Redon.

Méthode

p. 100-101

Réaliser une animation pour mieux comprendre un texte

Il existe un grand nombre de sites et d'applications, gratuits ou payants, permettant la réalisation d'un *stop motion* :

- https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Primaire/40/5/Aide_a_la_realisation_592405.pdf
- http://www.cndp.fr/crdp-orleans-tours/fileadmin/user_upload/Atelier_18/general18/documents_pdf/Ressources14_01_15.pdf
- <http://mediafiches.ac-creteil.fr/spip.php?article358>
- <http://ww2.ac-poitiers.fr/dsden86-pedagogie/spip.php?article1425>

La solution la plus simple à mettre en œuvre est peut-être la création d'un diaporama minuté, comme nous le proposons dans l'activité. Nous pourrions aussi nous appuyer sur les compétences des élèves à ce sujet pour déterminer le choix de l'outil utilisé.

1.

numéro de la scène	décor	personnages	objets
1	• port magnifique • très hautes falaises, aucune vague • mer scintillante	• Ulysse • deux éclaireurs • un messager	• un bateau • de quoi représenter un message
2	• devant les murs de la ville la haute • demeure en arrière-plan	• une robuste jeune fille • les deux éclaireurs • le messager	• un puits • un seau pour la jeune fille
3	• l'intérieur d'un somptueux palais	• les éclaireurs • le messager • la femme d'Antiphate • Antiphate	• des objets pour décorer le palais
4	• au port, avec les falaises autour	• beaucoup de Lestrygons • des soldats grecs qui se sauvent	• des rochers • des bateaux
5	• dans la rade	• Ulysse • les compagnons d'Ulysse	• le bateau • une épée • une corde • des rames
6	• la mer	• Ulysse • les compagnons d'Ulysse	• des bateaux • des rochers

Les racines grecques

OBJECTIFS

- Enrichir son vocabulaire grâce aux racines grecques.

En ouverture de séquence (p. 85), nous avons présenté le début de *L'Odyssée* avec le texte grec. C'est l'occasion pour les élèves, à partir du vocabulaire présent dans ce passage, de découvrir que le grec aussi se retrouve dans la langue française actuelle.

Découvrir le grec ancien

1. « Andra », « Mousa », « anthropon » (la fin se prononce, comme dans « sonne »), « poly », « psychèn » (le « u » grec devient un « y »).

2.

άνδρα, άνθρωπον	Μούσα	πολύ	ψυχήν
androgyné anthropophage	musique musée	polythéiste polygone	psychologue psychose

Androgyné : personne qui possède à la fois des caractéristiques **d'homme** et de femme.

Anthropophage : mangeur **d'hommes**.

Musée : lieu qui rassemble des œuvres **d'art**.

Musique : **art** de combiner harmonieusement des sons.

Polygone : figure géométrique à plusieurs côtés.

Polythéiste : qui croit en **plusieurs** dieux.

Psychologue : qui connaît bien le fonctionnement de **l'esprit** humain.

Psychose : maladie de **l'esprit** qui provoque des troubles du comportement.

3.

άνδρα, άνθρωπον	beaucoup
Μούσα	l'âme, l'esprit
πολύ	la Muse
ψυχήν	l'homme

4. En faisant leurs recherches, les élèves vont apprendre dans un dictionnaire de français de nouveaux mots, mais aussi à différencier ceux qui ont effectivement la même racine de ceux qui ressemblent vaguement. Bien entendu, on s'attellera à faire reformuler les définitions compliquées. Exemples possibles : androïde, andropause, anthropologie, anthropomorphe, muséum, musicologie, polygame, polyglotte, psyché, psychotrope...

Composer des mots à partir des racines grecques

5. Là encore, l'usage du dictionnaire, avec justification en lien avec la racine, est plus que conseillé. On pourra sélectionner, parmi les mots relevés par les élèves, les exemples les plus intéressants à retenir.

Exemples de réponses :

- anti : antiphrase, antihéros, antidote, anticorps, anti-sèche ;
- péri : périscolaire, périphérie, périphrase, péristyle, périple ;
- para : parapente, paranormal, paragraphe, paramètre, paravent ;
- pro : projecteur, prologue, prolonger, pronom, prophète ;
- syn/m : synchrone, sympathie, syndicat, synthèse, synonyme.

6. La nostalgie désigne une envie de **retour** en arrière.

Un périple désigne un long chemin à parcourir, que ce soit sur mer ou, par extension, sur terre.

Une polémique est un **combat** verbal dans lequel chacun défend ses idées.

La mélancolie caractérise un état de **tristesse**.

7. 1 : **sarcophage**

2. **chronophage**

3. **œsophage**

À vous d'écrire !

8. On pourra varier les critères d'exigence selon le niveau des élèves.

On attend ici une seule aventure, donc un début *in medias res*, et un récit, au présent ou au passé, rédigé à la 3^e personne du singulier.

Pour rendre l'activité et son retour ludiques, on pourra proposer une réalisation collective, comme un calendrier (réel ou virtuel) autour duquel les aventures des élèves seraient reliées.

Autre piste : la réalisation d'un livre interactif (type Didapages) avec illustrations, ou récits lus intégrés.

GRAMMAIRE

p. 103

L'impératif présent

OBJECTIFS

- Savoir conjuguer et employer l'impératif.

Cette page peut être particulièrement utilisée en lien avec le chant des Sirènes (lecture 2, p. 90).

Conjuguer l'impératif

1. 1. ferme, fermons, fermez
dors, dormons, dormez
cours, courons, courez
danse, dansons, dansez
vends, vendons, vendez

2. Série plus difficile avec des modifications de radical :
mange, mangeons, mangez
viens, venons, venez
fais, faisons, faites
sois, soyons, soyez
prends, prenons, prenez

2. N'oublie pas de prendre des vivres pour ce long voyage.
Vas-y, aventure-toi sur les mers. **Écoute** les conseils des anciens et **donnes-en** à tes hommes.

Reconnaître les emplois de l'impératif

3. « aie » (l. 1) → prière
« indique » (l. 4) → prière
« donne » (l. 5) → prière
« restez » (l. 6) → ordre
« approchez » (l. 7) → défense (présence de négation)

Manipuler l'impératif

4. Compagnons, **ne vous découragez pas. Faites** ce qui vous semble le plus juste et **affrontez** les dangers avec courage. Encore maintenant, **soyez** une fierté pour le peuple grec. **Souvenez-vous** des valeurs que nous défendons tous.

5. a. « cesse », « va », « bâtis », « couvre ».

b. Ces verbes sont conjugués à la deuxième personne du singulier.

c. « va », « cesse » : verbes en « -er », donc absence de « s » final, comme pour « couvre » (voir la leçon page 332 : verbes en « -vrir »). Le mot « bâtis » ne fait pas partie de la liste des exceptions ; le « s » final est donc conservé.

d. On peut varier les modalités de l'exercice, tant dans la mise en œuvre que dans l'évaluation.

On pourra aussi demander aux élèves de remplacer les verbes à l'impératif par des synonymes, eux aussi conjugués de la même façon.

Nom :

Prénom :

Classe :

5. Dictée aménagée

Maleureux • Malhereux • Malheureux

cesse • cesses • sesse

..... Ulysse,

lamenté • lamenter • lamentait

de te ici plus longtemps et de laisser

vie • vis • vit

a • à • ah

ta..... s'écouler car je consens désormais.....

Va • Vas • Vat

longes • longues • longuent

te laisser partir. donc couper de.....

bâtis-toi • bâtis toi • bâtis'toi

planches et, avec des outils de bronze, un large

couvre-le • couvre le • couvre'le

radeau et..... d'un pont pour qu'il te porte sur

embrumé • embrumée • embrumait

la mer.....

D'après Homère, *L'Odyssée*, trad. du grec ancien par H. Tronc,
Gallimard, « Folioplus classiques », 2004.

À vous d'écrire !

6. Outre la conjugaison de l'impératif (on pourra demander aux élèves de varier les personnes employées, en faisant en sorte qu'Ulysse s'adresse tantôt au groupe, tantôt à un seul marin), on attend aussi que le récit produit soit cohérent. On pourra, si l'on souhaite, faire travailler les élèves sur le vocabulaire propre à la navigation.

S'exprimer à l'oral

p. 104

Conter un nouvel épisode de *L'Odyssée*

L'objectif est de faire prendre la parole aux élèves devant la classe pour effectuer une courte présentation. La voix, mais aussi le regard et la gestuelle pourront être travaillés lors de l'exercice. Enfin, l'écoute et la critique constructive seront aussi développées. La prise de parole devrait, comme elle ne prend appui que sur six vignettes, être assez courte, pour favoriser la remédiation et permettre aux élèves de recommencer en s'améliorant.

ÉTAPE 1 Préparer la prise de parole

On pourra demander aux élèves, au préalable, de travailler sur le mode d'expression choisi. Ainsi pourront-ils visionner un extrait de journal télévisé, écouter une émission de radio ou s'inspirer de la venue éventuelle d'un conteur, puis lister, avec votre aide et en répondant à la troisième question, les normes et les contraintes propres à chaque situation.

ÉTAPE 2 Jouer le rôle de conteur

4. Si possible, projeter la planche vierge au tableau afin d'aider les élèves à se souvenir des étapes de leur histoire et de leur fournir un support visuel. On peut également leur proposer de venir écrire des mots importants au tableau.

ÉTAPE 3 Jouer le rôle d'auditeur

5. Si les élèves n'ont pas l'habitude de s'écouter, on rappellera au préalable les règles de bienveillance et le but des remarques. On leur demandera, au fur et à mesure, de les prendre en compte en améliorant leur présentation. Si l'activité fait l'objet d'une note, on laissera si possible les élèves recommencer l'exercice pour améliorer leur prestation. L'enregistrement audio est pour cela particulièrement intéressant.

Compétences

D1, D2 • Écouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu.

D1, D3 • Parler en prenant en compte son auditoire.

D1, D2 • Participer à des échanges dans des situations diversifiées.

D1, D2 • Adopter une attitude critique par rapport à son propos.

Atelier d'écriture

p. 105

Écrire à plusieurs une nouvelle aventure d'Ulysse

Suite aux différentes lectures, les élèves ont pu découvrir les aventures d'Ulysse et se familiariser avec son univers. Outre ces textes, on pourra également s'appuyer sur l'expression écrite proposée sur la page Vocabulaire (p. 102), puisqu'il s'agit aussi d'inventer une aventure, mais en respectant, cette fois, un schéma narratif plus détaillé. Le travail en équipe, la formulation et la prise en compte de remarques sont à nouveau attendus, comme pour l'activité d'expression orale à la page précédente. L'activité, si elle est réalisée en classe, est prévue pour être menée en deux heures. Selon les classes et les élèves, on ajustera en précisant approximativement la longueur du texte attendu.

Les critères de réussite spécifiques à cet exercice sont :

- la cohérence du récit produit (d'autant plus attendue qu'il s'agit d'une écriture collaborative) ;
- la cohérence dans l'emploi des temps tout au long du récit ;
- l'amélioration entre le premier jet et l'écrit final ;
- la capacité à travailler sérieusement et efficacement en équipe.

ÉTAPE 1 Créer des épisodes

On n'hésitera pas à définir un temps limité – soit en globalité, soit par étapes – qu'on annoncera préalablement aux élèves. On pourra aussi les aider lors du choix de l'aventure retenue en les amenant à apporter des justifications raisonnées. Enfin, s'il reste du temps, un premier travail de relecture collective et la répartition des rôles pour l'étape suivante pourront être menés.

ÉTAPE 2 Améliorer son texte grâce à des outils numériques

4. On attribuera une couleur pour chaque rôle afin de faciliter la relecture des travaux et d'éviter que les élèves ne perdent du temps à les choisir. Chaque élève responsable d'un point se charge de saisir les modifications afin que tous manipulent le clavier. Bien entendu, il ne s'agit pas de le faire travailler seul : si le « chef » a le pouvoir de trancher, une discussion doit néanmoins avoir lieu auparavant et chacun est invité à formuler des suggestions.

Compétences

D1 • Produire des écrits variés.

D1 • Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte.

D1 • Prendre en compte les normes de l'écrit pour formuler, transcrire et réviser.

D1, D2 • Acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots.

D1, D2 • Maîtriser la forme des mots en lien avec la syntaxe.

FAIRE LE POINT

p. 106-107

Bilan de la séquence

Évaluation 1

Lire et comprendre un texte court : « L'adieu à Calypso »

Cet extrait s'inscrit dans la continuité des textes découverts au fil de la séquence.

1. Pénélope est l'épouse d'Ulysse.

2. Calypso n'est pas présentée comme un monstre, ni par son apparence (l. 14 à 16), ni par des actes cruels (l. 5-6). On sait néanmoins qu'elle le « retient » sept ans.

3. Calypso propose à Ulysse de le rendre immortel et de vivre à ses côtés (l. 5-6).

4. Ulysse s'exposera à nouveau à de terribles épreuves (l. 4 : « si tu savais combien de malheurs le sort te fera endurer »).

5. Ulysse, conscient des dangers qui l'attendent (l. 18), souhaite néanmoins repartir (l. 16-17). On pourra relever et expliquer « malgré » (l. 16).

Écrire

6. Les craintes exprimées par Ulysse ne porteront pas, pour être en accord avec le texte, sur les dangers de la mer, mais plutôt sur l'accueil qui lui sera fait à son retour : sera-t-il reconnu ? Comment son peuple réagira-t-il, en le voyant rentrer sans ses hommes ? La solitude ressentie sera d'autant plus forte que c'est la mort qui a emporté ses compagnons, et qu'il n'a à ses côtés ni sa famille, ni ses amis. Quant au désir de retrouver ses terres, on pourra demander aux élèves d'inclure une petite description.

Les critères de réussite spécifiques à cet exercice sont :

– organisation du récit en trois paragraphes, commençant chacun par un alinéa ;

– cohérence du récit (notamment par rapport au contenu du texte et à l'interlocutrice ; pas de louange de Pénélope, par exemple) ;

– emploi d'un vocabulaire soigné et de tournures variées pour évoquer les sentiments : ce dernier point pourra être traité en amont en demandant aux élèves, avant de commencer l'exercice, de rechercher des champs lexicaux

et des expressions s'y rapportant. De petites fiches pourront ainsi être établies au préalable et utilisées lors de la rédaction du récit.

Évaluation 2

En complément de l'évaluation du manuel et afin d'expliquer la ruse, ou du moins l'adresse d'Ulysse, et l'épreuve qu'il endure, on pourra proposer aux élèves l'évaluation qui figure pages 81 et 82.

1. Lire et comprendre un texte

1. Ulysse et Calypso semblent assez proches. Calypso est « amoureuse » (chapeau d'introduction) d'Ulysse et lui propose de vivre avec elle (l. 5-6).

2. Ulysse souhaite plus que tout regagner sa demeure (l. 2-3) et retrouver son épouse (l. 7).

3. Ulysse semble craindre d'offenser la déesse (« ne t'irrite pas contre moi », l. 12 ; on relèvera aussi la présence de l'impératif et sa valeur de prière, étudiés dans cette séquence). Si elle se fâche, il se pourrait qu'elle change d'avis et ne le laisse plus quitter l'île.

Ainsi fait-il preuve de modération dans ses propos lorsqu'il évoque son épouse en comparaison à Calypso, qu'il flatte (« auguste déesse », « éblouissante », « immortelle »), et la raison qu'il donne à son désir de retour n'est pas le désir de retrouver son épouse, mais la nostalgie de ses terres (l. 16-17).

4. Deux facteurs constituent une épreuve pour Ulysse : le premier est la perspective des dangers qui l'attendent en mer ; le second est la volonté de quitter une île sur laquelle l'amour d'une déesse et l'immortalité lui sont offerts.

2. Écrire une suite de texte

5. On attend une maîtrise de la ponctuation du dialogue et l'utilisation d'arguments simples mais cohérents. Par exemple, le prétendant pourra s'appuyer sur la longue absence d'Ulysse et la probabilité de sa mort, mais aussi sur les qualités qui lui sont propres pour se mettre en valeur. Pénélope, quant à elle, pourra insister sur le doute permis sur la mort d'Ulysse et son désir d'attendre davantage, ainsi que sur l'amour qu'elle porte toujours à son époux.

Nom :

Prénom :

Classe :

Évaluation

L'adieu à Calypso

Après la mort de tous ses compagnons, Ulysse échoue sur l'île de la déesse Calypso. Amoureuse du héros, celle-ci le retient pendant sept ans. Elle finit par le laisser partir et lui adresse ces derniers mots.

– Noble fils de Laërte, Ulysse aux mille stratagèmes¹, tu souhaites donc t'en aller sur-le-champ et regagner ta demeure sur ton île bien-aimée ? Eh bien, bon voyage, malgré tout ! Si tu savais combien de malheurs le sort te fera endurer avant que
5 tu n'atteignes ta patrie, tu resterais ici avec moi, tu habiterais cette demeure et tu deviendrais immortel, quel que soit ton désir de revoir ton épouse à laquelle tu penses à chaque instant de chaque jour. Pourtant, je pense ne lui être inférieure ni par la prestance² ni par la beauté. Comment une mortelle pourrait-
10 elle rivaliser avec une déesse ?

Ulysse aux mille ruses lui répondit ceci :

– Auguste³ déesse, ne t'irrite pas contre moi à ce propos. Tout cela je le sais aussi bien que toi : la sage Pénélope est moins éblouissante à regarder que toi, tant pour la beauté que
15 pour la stature⁴. Elle n'est qu'une mortelle ; toi tu es immortelle et tu ne vieillis pas. Malgré cela, je souhaite et je désire à chaque instant rentrer chez moi et voir le jour de mon retour. Si jamais l'un des dieux veut à nouveau m'anéantir sur la mer sombre comme le vin, je l'endurerai, car j'ai dans la poitrine un
20 cœur capable de supporter les épreuves.

Homère, *L'Odyssée*, trad. du grec ancien par H. Tronc, Gallimard, « Folioplus classiques », 2004.

1. Stratagèmes : ruses.

2. Prestance : élégance, charme.

3. Auguste : noble.

4. Stature : taille, forme du corps.

1. Lire et comprendre un texte

1. Qui est Pénélope ?

2. Calypso est-elle un monstre ? Justifiez votre réponse en citant le texte.

3. Que propose-t-elle à Ulysse pour le retenir auprès d'elle ?

4. Selon Calypso, qu'est-ce qui attend Ulysse s'il part de son île ?



5. Ulysse est-il décidé à rentrer chez lui ? Répondez en vous appuyant sur des éléments précis du texte.

2. Écrire (Exercice à rédiger sur une feuille à part).

6. Ulysse explique à Calypso ce qu'il ressent à l'idée de reprendre la mer. Vous rédigez son discours en vous appuyant sur le texte : Ulysse expliquera ses craintes, sa solitude, son désir de revoir son pays.

Nom :

Prénom :

Classe :

Évaluation

L'adieu à Calypso

Après la mort de tous ses compagnons, Ulysse échoue sur l'île de la déesse Calypso. Amoureuse du héros, celle-ci le retient pendant sept ans. Elle finit par le laisser partir et lui adresse ces derniers mots.

– Noble fils de Laërte, Ulysse aux mille stratagèmes¹, tu souhaites donc t'en aller sur-le-champ et regagner ta demeure sur ton île bien-aimée ? Eh bien, bon voyage, malgré tout ! Si tu savais combien de malheurs le sort te fera
5 endurer avant que tu n'atteignes ta patrie, tu resterais ici avec moi, tu habiterais cette demeure et tu deviendrais immortel, quel que soit ton désir de revoir ton épouse à laquelle tu penses à chaque instant de chaque jour. Pourtant, je
10 pense ne lui être inférieure ni par la prestance² ni par la beauté. Comment une mortelle pourrait-elle rivaliser avec une déesse ?

Ulysse aux mille ruses lui répondit ceci :

– Auguste³ déesse, ne t'irrite pas contre moi à ce propos. Tout cela je le sais aussi bien que toi : la sage Pénélope est moins éblouissante à regarder que
15 toi, tant pour la beauté que pour la stature⁴. Elle n'est qu'une mortelle ; toi tu es immortelle et tu ne vieillis pas. Malgré cela, je souhaite et je désire à chaque instant rentrer chez moi et voir le jour de mon retour. Si jamais l'un des dieux veut à nouveau m'anéantir sur la mer sombre comme le vin, je l'endurerai, car j'ai dans la poitrine un cœur capable de supporter les épreuves.

Homère, *L'Odyssée*, trad. du grec ancien par H. Tronc, Gallimard, « Folio plus classiques », 2004.

1. Stratagèmes : ruses. 2. Prestance : élégance, charme. 3. Auguste : noble. 4. Stature : taille, forme du corps.

1. Lire et comprendre un texte

1. Quel lien semble unir Ulysse et Calypso ?

.....

.....

.....

.....



2. Pourquoi Ulysse ne souhaite-t-il pas rester cependant ?

3. Pourquoi peut-on affirmer que sa réponse à Calypso est « rusée » ?

4. Pour quelles raisons peut-on affirmer qu'il est courageux de vouloir repartir ?

2. Écrire (Exercice à rédiger sur une feuille à part).

5. Pénélope est elle aussi incitée à s'engager dans une nouvelle union, car tout le monde croit Ulysse mort. De même que Calypso tente de persuader Ulysse et qu'Ulysse lui répond, imaginez le dialogue entre l'un des prétendants de Pénélope et cette dernière.

Les héros face aux monstres

p. 108-133

Comment, dans les mythes grecs, l'affrontement avec les monstres permet-il de révéler les qualités du héros ?

OBJECTIFS

- Découvrir les combats entre héros et monstres dans la mythologie grecque.
- Exprimer ses émotions devant des figures effrayantes ou admirables.
- Étudier l'influence des mythes sur la culture contemporaine.

Présentation de la séquence

Cette séquence s'inscrit dans la continuité de la précédente, centrée sur un héros affrontant diverses figures monstrueuses. Ici, force, intelligence et stratégie seront nécessaires aux différents héros, qui devront rivaliser d'ingéniosité pour venir à bout de nouveaux monstres terrifiants, rusés, humanisés. Outre la poursuite du travail réflexif sur la monstrosité et les émotions qui lui sont liées, les élèves découvriront de nouveaux mythes issus de l'Antiquité grecque, très ancrée dans notre culture moderne, et enrichiront leur culture générale.

Bibliographie

- La collection «Histoires noires de la mythologie» (Nathan), et en particulier les titres suivants, prolongent ou introduisent les lectures proposées dans cette séquence :
 - Marie-Anne Hartmann, *Ariane contre le Minotaure*, 2004 ;
 - Marie-Thérèse Davidson, *Œdipe le maudit*, 2003 ;
 - Hélène Montardre, *Persée*, 2007 ;
 - Hector Hugo, *Le Bûcher d'Héraclès*, 2006.
- Brigitte Heller, *Petites histoires des expressions de la mythologie*, Flammarion, 2013.

Sites à consulter

- La Compagnie Les Dramaticules présente un dossier pédagogique en ligne, illustré de textes et d'œuvres picturales, pour appréhender, décrire et faire jouer la monstrosité :

<http://auxerreletheatre.com/wp-content/uploads/2013/05/Dossier-peda-Les-monstres.pdf>

Entrer dans la séquence

p. 111

Ces activités permettront de faire découvrir aux élèves plusieurs monstres de l'Antiquité grecque et de leur faire prendre conscience du caractère hybride de leur composition. L'invention d'un monstre et d'une petite histoire liée les amènera à créer, comme c'est le cas dans la mythologie, une explication « logique » à leur existence.

Reconnaissez les monstres

1. Image 1 : Minotaure. Image 2 : Sphinx. Image 3 : Gorgone. Image 4 : Centaure. Image 5 : Chimère. Image 6 : hydre de Lerne.
2. Le Minotaure est un composé d'homme et de taureau, la Sphinx d'un buste de femme, d'un corps de chat et d'ailes d'oiseau, les Gorgones sont des jeunes femmes à la chevelure de serpents, le Centaure est mi-homme, mi-cheval, la Chimère est un mélange de lion, de chèvre et de serpents, et l'hydre, selon les versions, possède un corps de dragon ou de chien, surmonté de plusieurs têtes.
3. Thésée a combattu le Minotaure, Œdipe la Sphinx, Bellérophon la Chimère, Héraclès l'hydre de Lerne, et Persée a vaincu Méduse. Achille est l'intrus.

Lecture 1

p. 112-113

Heracles et l'hydre de Lerne

OBJECTIFS

- Découvrir l'un des travaux d'Héraclès.
- Comprendre comment le monstre représente une épreuve pour le héros.

On ignore qui a véritablement composé la *Bibliothèque*, anciennement attribuée à Apollodore d'Athènes, dont il ne nous reste qu'un texte fragmentaire. Quoi qu'il en soit, l'œuvre présente de nombreux mythes grecs.

Je découvre le texte

1. Quelle que soit la réponse des élèves, on attendra qu'elle soit justifiée par des éléments précis qui proviennent à la fois de l'illustration et du texte.
2. Les travaux d'Héraclès sont les suivants : tuer le lion de Némée, l'hydre de Lerne, les oiseaux du lac Stymphale, capturer le sanglier d'Érymanthe, la biche de Cérynie, le taureau du roi de Crète, les juments de Diomède, les bœufs de Géryon, dérober la ceinture d'Hippolyte et les pommes d'or du jardin des Hespérides, nettoyer les écuries d'Augias, dompter et ramener Cerbère, le chien des Enfers.

Je comprends le texte

3. L'hydre est très grande et imposante : elle a un « corps énorme hérissé de neuf têtes » (l. 3-4), assez longues pour s'entortiller autour de la jambe d'Héraclès (l. 10-11), et qui repoussent quand on les coupe. Le crabe aussi est impressionnant par sa taille : « grandeur épouvantable » (l. 14), et il mord.
4. Héraclès doit réfléchir et faire preuve de ruse pour faire sortir l'hydre de sa tanière : il y envoie des flèches enflammées. Il manifeste également sa force extraordinaire en brisant les têtes avec sa massue, même si, pour le moment, cette qualité ne lui permet pas de vaincre le monstre.
5. C'est le passé simple qui est employé : il s'agit en effet du temps idéal pour faire se succéder des actions rapidement, comme c'est le cas dans un combat.
6. Les têtes cessent de repousser dès lors qu'on brûle l'endroit où elles ont été tranchées.
7. Héraclès effectue ce geste car cette tête est immortelle.

Je mets en jeu le mythe d'Héraclès

8. Ce dialogue devrait être assez court. On en profitera pour faire travailler l'intonation et la gestuelle. On pourra prendre appui sur une scène de confrontation proposée dans un extrait vidéo, éventuellement issue du long-métrage d'animation *Hercule* des studios Disney (1997).
 - a. Héraclès pourrait avancer, par exemple, que l'hydre serait toujours vivante s'il n'était pas intervenu, et que c'est lui qui a effectué la majorité du travail et imaginé les ruses.
 - b. Eurysthée pourrait lui rétorquer qu'un vrai héros n'a pas besoin de se faire aider, et qu'il n'a pas respecté la règle des douze travaux, qu'il doit accomplir lui-même.

L'histoire des mots

Quand il fait très chaud, il faut penser à bien s'hydrater.

Pour bien écrire

Les mots à trouver sont : illégal, impoli, inefficace, irresponsable.

Lecture 2

p. 114-115

Thésée et le Minotaure

OBJECTIFS

- Découvrir un monstre hybride.
- Comprendre qu'un mythe se décline en différentes versions.

On demande souvent aux élèves d'effectuer des recherches et de présenter des exposés. La recherche, la consultation et la mise en relation d'informations issues de textes documentaires ne sont pourtant pas si aisées pour des élèves de cet âge. Ces pages sont l'occasion de travailler ces compétences tout en découvrant un nouveau mythe.

Je découvre le texte

1. Le Minotaure est un « monstre de la mythologie grecque », à « corps d'homme » et « tête de taureau ». Enfermé dans un labyrinthe, il dévore régulièrement des jeunes gens jusqu'à ce que Thésée le tue.
2. Zeus + Europe

Minos + Pasiphaé + le taureau

Ariane, Phèdre, le Minotaure
Androgée

Minos est le fils d'un dieu, et Pasiphaé a un « enfant » avec un taureau.

Je comprends le texte

3. Ces textes sont issus d'un dictionnaire.
4. Les textes sont rédigés au présent. Il s'agit d'un présent de vérité générale. On pourra se reporter au point de grammaire traité dans cette séquence (p. 129), et à la fiche 23, p. 315.
5. Thésée doit tuer le Minotaure car il dévore régulièrement des jeunes gens de son peuple (des Athéniens).
6. Le nom « Minotaure » se compose de deux éléments : « Mino- », qui renvoie à « Minos », et « -taure », qui renvoie au taureau, qui justement compose une partie de son corps. C'est un monstre mi-homme mi-taureau qui dévore des humains.
7. Ariane aide Thésée grâce à une astuce simple : pour ne pas qu'il se perde dans le labyrinthe, elle le fait avancer avec un fil à la main. De cette manière, il peut aisément revenir sur ses pas pour sortir.
8. Dans le court-métrage, Ariane joue le même rôle : elle guide Thésée, mais avec un téléphone « sans fil ». La conséquence est la mort de Thésée.
9. La mer Égée existe, elle se trouve à proximité de la Crète. Égée s'est jeté dans cette mer, qui porte aujourd'hui encore son nom, car il pensait que Thésée, son fils, était mort.

10. Thésée, dans cet épisode, peut être considéré comme un héros car il est allé seul dans le labyrinthe pour affronter le Minotaure, qu'il a vaincu. Cependant, comme Héraclès, il s'est fait aider pour une autre partie de l'épreuve : sortir du labyrinthe.

Les élèves mentionneront peut-être l'abandon d'Ariane, ce qui, dans nos valeurs actuelles, n'est pas une attitude convenable, ainsi que l'oubli de changer les voiles, ce qui est un peu étourdi de la part d'un héros comme Thésée.

Je réinvente le mythe

11. Critère de réussite spécifique: originalité et cohérence de la ruse imaginée (les élèves ne doivent pas reprendre l'astuce du fil). Le texte pourra être écrit à la 1^{re} ou à la 3^e personne du singulier, au présent ou au passé: l'essentiel est que les critères choisis soient conservés tout au long de l'écrit.

L'histoire des mots

On pourra, entre autres, relever : « fil de l'histoire », « avoir un fil à la patte », « au fil de l'eau », « être sur le fil du rasoir », « ne pas avoir inventé le fil à couper le beurre », « de fil en aiguille », « donner du fil à retordre », « fil rouge », « ne tenir qu'à un fil »...

Lecture 3

p. 116-117

Persée et Méduse

OBJECTIF

- Repérer la construction du héros dans le combat avec le monstre.

Les *Contes et légendes mythologiques* permettent aux jeunes lecteurs de découvrir les principales histoires de la mythologie. Selon les éditions, de nombreuses illustrations artistiques et des petits jeux sont proposés en complément des textes; on pourra en conseiller la lecture aux élèves.

Je découvre le texte

1. Le tableau présente la tête coupée de Méduse : il correspond aux lignes 35 à 37 du texte. La Gorgone paraît surprise et horrifiée : sa bouche est grande ouverte, ses sourcils sont froncés, et son regard se dirige vers son cou. Les serpents, qui constituent sa chevelure, semblent toujours bouger.

2. Les Grées (l. 8-11 et 16-20) et les Gorgones (l. 24-35) sont les monstres de ce texte. Le ressenti des élèves est libre, on essaie de leur faire visualiser les monstres.

Je comprends le texte

3. La mission de Persée est de couper la tête de la Gorgone Méduse et de la rapporter au roi Polydectès, qui le lui a

ordonné. Persée est aidé à de multiples reprises par les dieux.

4. Persée dispose du casque d'invisibilité de Pluton (l. 3), des ailes de Mercure (l. 3-4), et d'un « glaive invincible » (l. 35).

5. Persée doit d'abord « traverser [...] une vaste région désertique jalousement gardée » par les Grées (l. 6-7), trouver l'endroit où se trouvent les Gorgones et tuer Méduse avant qu'elle ne le pétrifie par son regard.

6. La monstruosité de Méduse est suggérée par les expressions suivantes : « laide » (l. 26), « crocs longs et pointus de fort mauvais augure » (l. 27-28), « sa chevelure se compose d'un amas de serpents entrelacés » (l. 28-29), « front hideux » (l. 30). Elle s'oppose aux Grées, qui n'ont « qu'un seul œil et qu'une seule dent, qu'elles se passent tour à tour » (l. 10-11), et des « cheveux blancs » (l. 17).

7. Persée arrive à voir Méduse en utilisant le miroir que lui a donné Minerve et en avançant à reculons : il peut ainsi la regarder sans craindre d'être pétrifié en croisant son regard.

8. Persée est qualifié de « prudent » (l. 1), « audacieux » (l. 16), « intrépide » (l. 35). Ces adjectifs présentent le héros comme quelqu'un de courageux, sans être pour autant déraisonnable.

9. Persée peut être qualifié de héros car il n'hésite pas à parcourir beaucoup de chemin et à affronter plusieurs épreuves pour atteindre son objectif : son courage est exemplaire. La force (il décapite la Gorgone d'un seul geste), la prudence (il se fait équiper par les dieux) et l'intelligence (il utilise le miroir pour pouvoir observer Méduse) sont d'autres de ses qualités.

J'écris une métamorphose de monstre

10. On pourra laisser le choix aux élèves sur la forme de ce travail : dialogue ou récit. On leur demandera en revanche de structurer leur texte en paragraphes commençant chacun par un alinéa et contenant chacun une idée directrice : par exemple, la beauté de Méduse, l'offense faite à Minerve, la punition sous forme de transformation.

L'histoire des mots

Le verbe « méduser » fait allusion au nom de Méduse.

Lecture de l'image

Pour une analyse détaillée de l'œuvre, on peut consulter la page :

<http://www.1oeuvre-1histoire.com/persee-meduse.html>

1. Persée brandit la tête de Méduse, tandis qu'il pose le pied sur son corps.

2. Persée est représenté comme un héros venant de terrasser un monstre. Son attitude est celle de la victoire tout juste acquise : alors qu'il a toujours l'arme à la main, il brandit la tête comme un trophée.

3. Persée porte, attachées à la chevelure et aux chevilles, les ailes données par Mercure, et tient à la main le « glaive invincible ».

4. Quelques titres d'œuvres à suggérer à vos élèves :

– *Persée triomphant*, sculpture d'Antonio Canova (1800-1801);

– *Persée pétrifiant Phinée et ses soldats lors de son mariage*, tableau de Hugues Taraval (1867);

– *Persée délivrant Andromède*, tableau de François-Émile Ehrmann (1875);

– *Persée et la Gorgone*, sculpture de Laurent-Honoré Marqueste (1890).

On pourra aussi montrer la sculpture de Camille Claudel, *Persée et la Gorgone*, pour laquelle le centre Canopé de Reims propose une fiche pédagogique détaillée : <http://urlz.fr/3yxg>

L'objectif est également d'apprendre aux élèves à présenter convenablement une œuvre d'art.

Lecture 4

p. 118-119

Œdipe et la Sphinx

OBJECTIFS

- Découvrir le mythe d'Œdipe.
- Découvrir un autre type d'affrontement entre un monstre et un héros.

La Sphinx est une créature féminine. Ainsi, si l'usage le plus courant consiste à employer le nom au masculin, le féminin est néanmoins plus approprié. Une version féminisée du mot a par ailleurs aussi été créée : « sphinge ».

Je découvre le texte

1. Œdipe est frappé par une malédiction : il doit tuer son père et épouser sa mère. Voici les différentes étapes de sa légende :

- il est abandonné par ses véritables parents, qui ont connaissance de la malédiction;
- il est recueilli par un berger puis élevé par un roi (Polybe, roi de Corinthe);
- il apprend sa malédiction et veut protéger sa « famille » : il part;
- en chemin, il tue un homme : c'était en fait son véritable père, Laïos;
- arrivé à Thèbes, il résout l'énigme de la Sphinx : les habitants le font roi et lui donnent leur reine (en fait sa mère véritable) pour épouse (chacun ignorant qui est l'autre);
- des années plus tard, l'oracle annonce qu'il faut punir le meurtrier de Laïos pour endiguer une peste : Œdipe découvre la vérité et s'aveugle.

Il est chassé de Thèbes avec sa fille Antigone, et finira ses jours à Colone.

2. Œdipe aperçoit des cadavres (« de terrifiantes découvertes »), il rencontre et affronte la Sphinx (« Œdipe face à la Sphinx »), puis il la bat et est salué par les habitants (« Œdipe le sauveur »).

3. On pourra éventuellement associer cette activité à la production d'un petit texte, inventé ou recopié, et afficher les travaux des élèves.

Je comprends le texte

4. Œdipe est d'abord surpris de ne trouver personne (l. 1-2). Il est ensuite « impressionné » (l. 5), c'est-à-dire ému, éprouvé, de découvrir des cadavres joncher le sol. Il s'interroge sur la conduite à adopter (l. 7). Ce décor, s'il fait d'abord penser à une « ville fantôme » (l. 2), se transforme très vite en scène de crime.

5. « Mais » sert à relier les propositions. Le monstre est surprenant parce qu'il est composé de plusieurs animaux : c'est ce que souligne la conjonction citée.

6. L'arme d'Œdipe est son intelligence. Il sort vainqueur de cet affrontement car la Sphinx disparaît et les habitants sont libérés.

7. La Sphinx est impressionnante par son physique : « lion gigantesque », « sourire méchant », « pattes puissantes », « griffes redoutables » (l. 16-20). Ses paroles sont simples mais frappantes : « Tu ne devines pas ? Je te tue. » (l. 31) Ses actes sont affreux puisqu'elle tue et lacère les corps de ses victimes : « lacéré, déchiqueté » (l. 4), « terribles blessures » (l. 21).

J'imagine une énigme

8. Pour faire découvrir et choisir aux élèves le personnage de leur réponse, on pourra indiquer le site suivant :

<http://mythologica.fr/grec/>

Il est également possible de mettre en place un jeu d'équipes en limitant le travail dans le temps pour créer des énigmes qui seront résolues au CDI avec des ouvrages adaptés et/ou avec le site cité ci-dessus. L'équipe qui déchiffre le plus d'énigmes remporte un bonus. Ce jeu permettra également de travailler sur la méthodologie de la recherche.

POUR BIEN ÉCRIRE

Sonner, raisonner, passionner.

Jason et l'aide inattendue

OBJECTIF

- Comprendre le rôle d'un personnage adjuvant dans un mythe.

Les héros des textes précédents parviennent à vaincre un monstre grâce à leur bravoure et à leur force mais aussi parfois grâce à l'intervention d'un dieu ; dans ce texte, c'est une magicienne qui va permettre au protagoniste de triompher lors de son face à face avec les monstres.

Les élèves, en même temps que Jason, font connaissance avec celle qui jouera le rôle d'adjuvant.

Je découvre le texte

1. La Toison d'or est la peau d'un bélier merveilleux qu'un jeune garçon avait offert à un roi qui avait accepté de l'accueillir. Elle est gardée par un dragon.

Jason doit affronter plusieurs épreuves : dompter deux taureaux aux sabots d'airain et aux naseaux de feux puis leur faire labourer un champ. Il doit ensuite semer dans ce champ des dents de dragon dont on imagine qu'elles engendreront une terrible épreuve pour Jason. On découvre que cent guerriers apparaîtront. Vient ensuite le face à face avec le dragon qui garde la Toison d'or.

2. Les personnages du texte sont Jason et Médée, la fille du roi. Il s'agit d'un dialogue.

Je comprends le texte

3. Jason a compris que les épreuves qu'il doit surpasser sont en réalité insurmontables et le mèneront à la mort (l. 7-8). C'est pourquoi il dit que Pélidas « n'aura sans doute pas à se parjurer » (l. 5) puisqu'il n'aura pas à lui rendre le trône.

4. La jeune fille semble être à la fois éprise de justice et tombée sous le charme de Jason (lignes 17 et 22). Elle fait plutôt bonne impression mais on peut s'interroger sur le fait qu'elle trahisse son père Aeétès. Cela la discrédite.

5. Elle donne à Jason « un onguent » (l. 24) et « une petite pierre blanche » (l. 38). L'onguent le « protégera du souffle ardent des taureaux » (l. 25-26) et le rendra « invincible » (l. 26). La pierre blanche est également une pierre magique destinée à lui permettre de faire face aux guerriers qui marcheront vers lui, à la condition que Jason accepte de croire aux pouvoirs de la mystérieuse jeune fille.

6. Ces verbes sont au présent de l'impératif ; cela renvoie l'image d'une femme qui semble dominer la situation et qui sait comment sauver Jason.

7. Jason semble « surpris » (l. 12) qu'on veuille l'aider alors qu'il n'est qu'un étranger. La jeune fille lui paraît « étrange » (l. 19). De plus, il fait mine de dédaigner la proposition

de Médée sous prétexte qu'il se sent sous la protection d'Héra (l. 30). Enfin, il montre son incrédulité lorsqu'il répond à Médée que « l'équilibre des forces [lui] semble bien inégal » (l. 42).

J'écris la suite du texte

8. Une liste de critères peut être élaborée avec la classe :
- le texte est rédigé au présent ;
 - Jason se sert des objets magiques ;
 - le lexique est soigné ainsi que la syntaxe ; des éléments descriptifs sont présents ;
 - l'action avance jusqu'à ce que Jason accède au statut de héros.

PROLONGEMENTS

- Lire le récit de Valérie Sigward, Médée la Magicienne, Nathan, « Histoires noires de la mythologie », 2013
- À défaut, on pourra demander aux élèves de consulter la page suivante : <https://fr.wikidia.org/wiki/Médée>



Parcours différenciés

p. 122-123

Chassez les monstres !

OBJECTIFS

- Produire une réalisation artistique, orale ou écrite.
- Réaliser un projet en groupes et échanger collectivement.

Cette activité propose aux élèves de bâtir des liens entre le monde antique et le monde moderne. Il s'agit d'une activité d'invention ludique mais qui exige une grande cohérence.

Transposer des aventures mythologiques dans le monde moderne

1. Il s'agit de la petite fille.
2. C'est elle la « spécialiste » qui chasse les monstres.
3. Les missions consistent à chasser des monstres.
4. Elle sert à indiquer les lieux où se trouvent les monstres.
5. L'histoire semble se situer de nos jours (tenues vestimentaires, utilisation d'un téléphone portable et d'un GPS).
6. Pour le parcours 1, on proposera aux élèves de présenter leur ruse et la manière dont ils font disparaître le monstre préalablement à l'écriture pour s'assurer de la cohérence. Pour le parcours 2, on pourra utiliser différents outils numériques permettant la création de la vignette (outils spécialisés en BD ou storyboard, ou plus simplement diapositive de diaporama). Il est aussi possible d'opter

pour une illustration à la main en faisant dessiner, découper, coller, ou encore de combiner les activités numérique et manuelle.

Pour la réalisation du parcours 3, le professeur encouragera les élèves de s'entraîner auparavant devant un miroir ou de se filmer, mais aussi d'annoter le brouillon (surligner les mots à accentuer, marquer les liaisons, la ponctuation, etc.).

7. Pour recueillir les votes, il peut être possible d'utiliser des outils numériques. Attention cependant à ce qu'ils respectent le R.G.P.D. Si votre E.N.T. propose un mur collaboratif, cette solution peut aussi être exploitée pour trier les avis.

Cinéma

p. 124-125

Monstres et héros mythiques au cinéma

OBJECTIF

- Observer la représentation des héros et des monstres mythiques dans le cinéma actuel.

Comprendre les œuvres

Hercule (studios Disney, 1997) reprend certains épisodes issus de la mythologie grecque (affrontement de l'hydre de Lerne par exemple), mais s'en détache aussi par de multiples aspects. On pourra proposer aux élèves de découvrir la bande-annonce du film et la commenter avec eux :

<https://www.disney Pixar.fr/films/56-hercule>

Le péplum de 2014 s'appuie plus particulièrement sur un roman graphique de Steve Moore et Admira Wijaya, *Hercule : Les Guerres thraces* (Radical Comics, 2008).

1. Hercule est représenté musclé et une arme à la main sur les images 2 et 3. Il est vêtu d'une tunique et porte un poignet (large bracelet de protection). Il semble déterminé. Ce qui diffère est que, sur la photo issue du péplum, il est en pleine attaque et semble rugir comme un lion, dont il porte par ailleurs la dépouille (trophée de l'un de ses travaux). Le film d'animation, destiné aux enfants, le montre comme un héros sympathique, tandis que le péplum, pour un public adulte, va dérouler une scène de combat plus violente.

2. Un péplum est un film mettant en scène des épisodes, réels ou fictifs, de l'Antiquité. On pourra citer, entre autres :
– *Troie* de Wolfgang Petersen (2004). Film portant sur la guerre légendaire entre les Grecs et les Troyens suite à l'enlèvement d'Hélène par Pâris ;
– *Gladiator* de Ridley Scott (2000). Histoire du général romain Maximus, détesté de Commode. Devenu esclave et gladiateur, il prépare sa vengeance ;

– *L'Aigle de la Neuvième Légion* de Kevin Macdonald (2011). Les 5000 hommes de la Neuvième Légion ont disparu. Marcus va passer par-delà le mur d'Hadrien pour essayer de savoir ce qui est arrivé.

3. Le plan utilisé est un plan moyen : suffisamment grand pour montrer toute la hauteur des personnages, et assez restreint pour ne montrer qu'eux. Toute l'attention du spectateur est ainsi focalisée sur eux et sur la différence de taille flagrante qui les oppose. La contre-plongée renforce cette impression.

On pourra se reporter au site suivant qui présente, en outre, les différents types de plans, leurs effets, et des exercices associés : <http://www.centreimages.fr/vocabulaire/>

4. Le film de Chris Colombus ici présenté (*Percy Jackson : le voleur de foudre*) est le premier volet de l'adaptation des romans de Rick Riordan, mettant en scène des mythes grecs dans la société américaine contemporaine.

L'affiche met en évidence quatre éléments, dont deux se réfèrent à ces dieux, créant un lien entre le héros et eux : la mer pour Poséidon (le héros en sort car il est son fils), et le ciel orageux pour Zeus (le héros a l'éclair de Zeus à la main, ce qui déclenche la colère du dieu).

a. Les couleurs sont très sombres. Le bleu, même foncé, rappelle la mer et le ciel. La lumière blanche de l'éclair, également présente sur la ville, crée un contraste et permet d'éclairer la scène. Ces couleurs annoncent un danger, comme une catastrophe naturelle qui menacerait la ville, dont l'origine cependant serait surnaturelle (présence de l'éclair comme objet magique).

b. Le personnage se détache car il se trouve au premier plan, au milieu de l'affiche. La contre-plongée est utilisée pour le faire paraître plus grand, et pour mettre en évidence son caractère semi-divin : il sort des eaux.

5. Méduse présente une apparence en partie humaine : corps et visage, habillement et bijoux, vernis à ongles. Ce qui fait sa monstruosité est sa chevelure de serpents. On laissera la possibilité aux élèves de choisir la réponse à apporter à cette question, pourvu qu'elle soit argumentée.

Bilan

6. Les élèves pourront choisir le monstre qu'ils trouvent le plus inquiétant pourvu qu'ils expliquent leur impression. Ils peuvent par exemple trouver l'apparence du monstre de la première image plus impressionnante, mais considérer que le monstre de la seconde est plus réel.

7. Les cinéastes rendent les monstres effrayants par l'utilisation d'effets spéciaux (on a l'impression que la chevelure de Méduse est réelle), par l'utilisation des couleurs (ici sombres), par le jeu des plans et des techniques de prise de vue (contre-plongée) qui les font paraître immenses.

L'Antiquité et nous

p. 126

Les expressions tirées des mythes grecs

OBJECTIF

- Comprendre l'influence des mythes antiques dans notre culture.

Brigitte Heller, dans *Petites Histoires des expressions de la mythologie*, a rassemblé des expressions courantes de la langue française, dont l'origine s'explique par un mythe grec. Ce livre peut être proposé comme lecture aux élèves.

Je comprends les documents

1. La Chimère se compose de trois animaux : lion, chèvre, dragon (l. 1). Un serpent, constituant la queue, apparaît également sur l'image.

2. La reformulation est souvent un exercice peu évident pour les élèves : on pourra donc les aider à faire la part des choses.

- 3.
- | | | |
|-------------------------|---|--|
| un supplice de Tantale | • | une tâche colossale |
| un travail de titan | • | un gardien vigilant et sévère |
| une harpie | • | une femme agressive et méchante |
| le tonneau des Danaïdes | • | le fait de ne pouvoir assouvir un désir alors qu'il est à portée de main |
| un cerbère | • | un travail inutile et perpétuel |

À vous de créer

4. L'histoire étant courte, on insistera sur la qualité de la langue, et on demandera aux élèves d'employer dans leur texte l'expression choisie. L'histoire peut ou non provenir d'un vécu personnel, et présenter un aspect humoristique ou fantastique.

Méthode

p. 127

Préparer et présenter un diaporama

On veillera à guider les élèves de manière à ce qu'ils construisent leur diaporama en fonction de leur texte déjà structuré, et non comme de simples illustrations de personnages. Ils doivent comprendre que leur diaporama déroule leur plan, et que chaque diapositive doit être commentée par le texte qu'ils ont élaboré. L'exemple présenté sur la page peut constituer un bon point de départ pour le leur expliquer : comme ils connaissent l'histoire d'Héraclès combattant l'hydre (Lecture 1, p. 112-113), on pourra leur demander d'imaginer comment ils commenteraient cette

diapositive. La dimension orale du message à transmettre apparaîtra donc également. Une fois que cela sera bien compris, l'activité pourra commencer. Quant à l'aspect technique, on pourra apprendre aux élèves à copier-coller leur première diapositive achevée pour ne plus avoir à se préoccuper de la mise en forme : seul le contenu sera modifié sur les suivantes.

Vocabulaire

p. 128

L'affrontement entre héros et monstres

OBJECTIF

- Explorer les significations du mot école et le vocabulaire associé.

Les lectures étudiées présentent toutes un combat entre un héros et un monstre. Cette page est l'occasion pour les élèves d'approfondir et d'enrichir le vocabulaire qu'ils ont déjà pu découvrir au fil de la séquence avant de le réinvestir dans les activités d'écriture proposées page 131.

Définir les qualités du héros

1. a. « Bravoure », « hardi », « valeureux », « audace » appartiennent au champ lexical de l'héroïsme.

b. Les autres mots font partie du champ lexical de la peur.

2. bravoure → brave → bravement
hardiesse → hardi → hardiment
violence → violent → violemment
courage → courageux → courageusement
héroïsme → héroïque → héroïquement
loyauté → loyal → loyalement

On n'hésitera pas à faire utiliser le dictionnaire.

3.

Force	Intelligence	Générosité
puissant robuste vigoureux	ingénieux subtil astucieux	bienfaisant charitable altruiste

Évoquer un combat impressionnant

4. 1. une taille gigantesque
2. une force colossale
3. une force herculéenne
4. une apparence monstrueuse
5. un son effroyable
5. « Ménager ses forces » : s'économiser pour garder des forces pour plus tard, ne pas donner toutes ses forces sur le moment.
« Être à bout de forces » : ne plus avoir de forces.
« Reprendre des forces » : retrouver de l'énergie.

« Passer en force » : forcer le passage, utiliser ses forces pour atteindre son but.

« Un travailleur de force » : travailleur dont la profession exige une grande énergie physique.

6. On pourra relever : « asséna ... un coup », « revenir à la charge », « frappa », « violemment », « combat au corps à corps », « se jeta sur lui », « enserra sa gorge ».

Exprimer la peur

7. L'inquiétude et la crainte sont des peurs modérées, la terreur et l'épouvante des peurs très fortes ; la peur et la frayeur se situent entre deux.

8.

Nom	Verbe	Adjectif ou participe passé
angoisse	angoisser	angoissant
épouvante	épouvanter	épouvantable
frayeur	effrayer	effrayant
inquiétude	inquiéter	inquiétant
terreur	terrifier	terrifiant
panique	paniquer	paniqué
horreur	horrifier	horrible

À vous d'écrire !

9. On pourra proposer aux élèves d'utiliser une image pour leur faciliter la description.

Le travail sera organisé en deux paragraphes, chacun commençant par un alinéa : le portrait physique du personnage (éventuellement enrichi de ce qu'il inspire) et l'exploit mettant en scène ses qualités physiques. On fera varier la longueur du texte attendu en fonction des capacités des élèves. Bien entendu, on valorisera les élèves qui ont réinvesti le vocabulaire et soigné leur expression. On pourra également proposer une écriture d'imitation (texte présent sur la page, ou extrait de la Lecture 1), qui facilitera la tâche pour les élèves les plus en difficulté.

Repérer les emplois du présent

1. a. Allons, étranger, je m'**ennuie** ! Tu **joues** avec moi ?

Elles ne **possèdent**, à elles trois, qu'un seul œil et qu'une seule dent, qu'elles se **passent** tour à tour.

b. La première phrase est issue d'un dialogue tandis que la seconde provient d'un récit.

c. Dans la citation 1, la première phrase décrit une action. Dans la citation 1, la seconde phrase est prononcée au moment où le narrateur s'exprime. Dans les deux citations, on emploie le présent pour la même raison.

2. 1. vérité générale

2. narration

3. énonciation

4. description

5. habitude

Manipuler les emplois du présent

3.

présent d'énonciation

description

vérité générale

un conseil donné
par un ami

une discussion
avec ses parents

un portrait de monstre

4. a. On pourra relever et expliquer « Arachné », « suc », « vénéneuses », « Hécate », « flancs ».

b. Les verbes conjugués au présent sont :

– « s'en va » → « Minerve » ;

– « asperge » → « elle » ;

– « tombent » → « cheveux » ;

– « se fait » → « sa tête » ;

– « rapetisse » → « son corps » ;

– « s'attachent » → « de maigres doigts » ;

– « n'est plus » → « tout le reste » ;

– « tire » → « elle ».

GRAMMAIRE

p. 129

Les emplois du présent

OBJECTIF

- Reconnaître les différents emplois du présent.

Cette page vient compléter la question amorcée dans la lecture 2 (Thésée et le Minotaure, question 4, p.107). Cependant, des usages intéressants à commenter peuvent aussi être observés dans les lectures suivantes.

Nom :

Prénom :

Classe :

4.

Dictée aménagée

*Arachné, jeune fille d'Athènes,
vient d'insulter la déesse Minerve.*

ces • ses • sais

À.....mots, Minerve¹ s'en va, mais, avant de disparaître, elle

choisit • choisient • choisies

asperge Arachné d'un suc de plantes vénéneuses.....

Aussitôt • Aussi tôt • Au sitôt

ce • se • ceux

par Hécate². sous l'effet de.....

cheveux • cheveux • cheuveux

poison redoutable, ses.....tombent, et avec eux

ces • ses • sais

son nez et.....oreilles ; sa tête se fait toute petite, son corps tout

s'attache • s'attachent • s'attaches

entier rapetisse. De maigres doigts, à la place des jambes,.....

tout • tous • touts

n'est • n'ait • naît

à ses flancs³ ;le reste.....plus qu'un ventre,
mais elle en tire encore du fil.

Annie Collognat, *20 métamorphoses d'Ovide*,
Livres de poche jeunesse, 2014.

1. Minerve : déesse de la sagesse et de la guerre, Athéna en grec.

2. Hécate : déesse de la sorcellerie.

3. Flancs : parties du corps allant des côtes jusqu'aux hanches.

À vous d'écrire !

5. Exemples :

1. Thésée pensait pouvoir faire la sieste tranquillement mais le Minotaure arrive en rugissant et se précipite sur lui.
2. Persée, comme tous les matins, s'entraînait à courir lorsqu'une pierre le fait soudain trébucher.
3. Œdipe réfléchissait à son prochain voyage en Grèce, mais un fracas terrible interrompt brusquement ses pensées.

Atelier de lecture

p. 130

Lire des récits à voix haute

Cette activité pourra donner lieu à un échange dans le cadre de la liaison CM2-6^e. Les élèves de collège peuvent lire et faire découvrir les textes de la séquence à leurs camarades d'école primaire, ou lire des textes que ces derniers auraient écrits. La lecture peut avoir lieu en temps réel, ou par le biais d'enregistrements préalables.

On pourra, si besoin, inciter les élèves à évaluer les critères suivants :

- vitesse de lecture ;
- présence de pauses ;
- intonation ;
- puissance de la voix ;
- variations de la voix selon les personnages ;
- respect de la ponctuation ;
- fluidité de la lecture.

Compétences

D1 • Lire avec fluidité.

D1 • Écouter pour comprendre un texte lu.

D1, D2 • Adopter une attitude critique par rapport à son propos.

Atelier d'écriture

p. 131

Réaliser un recueil de récits sur un monstre

Au cours des lectures proposées dans cette séquence et la précédente, les élèves ont pu découvrir de multiples récits mettant en scène des monstres de la mythologie. Cette activité est l'occasion de les mettre, à leur tour, en situation d'écriture afin de leur permettre de mettre en pratique les points d'écriture abordés.

Au sein de chaque groupe, on peut former des équipes de trois, en assignant à chaque élève un rôle déterminé. Cette activité peut donner lieu à une évaluation positive en mettant en concurrence les différentes équipes (par exemple après exposition au CDI, ou par le biais d'échanges entre deux classes), et en valorisant celles qui

plaisent le plus. On pourra préalablement rédiger (ou faire rédiger) une liste de critères pour assurer plus d'objectivité. Exemples de critères :

- maîtrise de la langue (syntaxe, orthographe, ponctuation) ;
- respect des consignes d'écriture ;
- choix du vocabulaire, richesse des détails, qualité de la description.

Compétences

D1 • Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre.

D1 • Produire des écrits variés.

FAIRE LE POINT

p. 132-133

Bilan de la séquence

Évaluation 1

1. Lire et comprendre un texte court : *Persée et Andromède*

Cet extrait s'inscrit dans la continuité des textes découverts au fil de la séquence ; il est la suite de l'épisode relaté dans la Lecture 3.

1. Persée est le héros qui a vaincu Méduse grâce à sa ruse et à l'aide d'Athéna. Dans ce passage, il accomplit d'autres exploits et tombe amoureux d'Andromède.

2. Persée échappe aux Gorgones en se rendant invisible grâce au casque prêté par Hadès.

3. Andromède est la fille de Cassiopée. Elle doit être sacrifiée à un monstre marin pour expier la faute de sa mère, qui a défié les Néréides.

4. Persée intervient pour sauver Andromède, dont il tombe amoureux.

5. Persée a échappé aux Gorgones en se rendant invisible et a sauvé Andromède en tuant le monstre marin qui devait la dévorer.

2. Écrire une suite de texte

6. On attend des élèves qu'ils apprennent à justifier leurs choix en utilisant leur expérience de lecteur mêlée à leurs goûts personnels. On pourra également prolonger l'activité en les amenant à comparer avec d'autres héros.

7. Le récit devra être progressif : il devra comprendre la motivation, le déroulement ainsi que les conséquences de l'action imaginée. On veillera à ce que l'ensemble soit cohérent et réponde bien à la consigne (« rendre le monde meilleur »).

Évaluation 2

En complément de l'évaluation du manuel, on pourra proposer aux élèves l'évaluation figurant aux pages suivantes.

1. Lire et comprendre un texte

1. Jupiter descend sur terre en personne et change son apparence pour ne pas se faire reconnaître. Cependant, il donne des indices de sa présence au peuple de Lycaon.

2. Lycaon souhaite le tuer pour savoir s'il est un vrai dieu ou pas. En effet, un dieu est normalement immortel.

3. Lycaon, même s'il a une apparence humaine « normale », est un monstre à cause des actes de cruauté qu'il accomplit (exemples : égorger un otage, le découper, le faire cuire et le servir en repas).

4. Cette question admet une double réponse, qu'on attend des élèves : d'une part, c'est la « foudre » qui détruit le palais, donc un phénomène naturel ; d'autre part, c'est Jupiter qui l'envoie, donc une action divine.

5. Lycaon se métamorphose en loup.

6. Cette métamorphose en loup révèle son caractère sanglant et meurtrier : « toute la rage qu'il avait dans le cœur se concentre dans sa bouche », « Ainsi tire-t-il toujours son plaisir du sang qu'il fait couler », « il a le même air farouche, les mêmes yeux qui lancent des flammes, tout en lui donne la même image de férocité ».

7. Le champ lexical présent est celui de la sauvagerie : « hurlements », « rage », « carnage », « folie meurtrière », « plaisir du sang », « flammes », « férocité ». Il se rapporte au caractère de Lycaon.

8. Le caractère symbolique de cette métamorphose est lié au choix du loup pour le personnage de Lycaon : le loup symbolise sa sauvagerie.

Écrire une suite de texte

9. Les élèves pourront s'appuyer sur le déroulé du texte pour construire le leur. Pour les aider, on pourra auparavant avec eux relever sa structure. Il est possible de construire le récit comme une suite de texte, ou comme un texte indépendant. Dans ce cas, on fera reformuler la première partie concernant les « rumeurs » qui ont décidé Jupiter à descendre voir le roi. Les élèves devront imaginer une ruse de Jupiter pour piéger le roi de manière à mettre son défaut en évidence, puis une métamorphose en un animal (ou autre) en lien avec ce défaut. On veillera à la correction de la langue et au bon emploi des temps verbaux.

Nom :

Prénom :

Classe :

Évaluation

Persée et Andromède

Le héros vient de vaincre Méduse.

Persée mit la tête de la Gorgone dans le sac et prit la route du retour ; les autres Gorgones s'éveillèrent et le poursuivirent, mais elles ne réussirent pas à le voir, grâce à l'action magique du casque¹ qui le rendait invisible. Persée arriva en Éthiopie², où régnait Céphée, et il découvrit qu'Andromède, la fille du roi, avait
5 été exposée pour devenir la proie d'un monstre marin. Car Cassiopée, l'épouse de Céphée, avait osé défier les Néréides³ dans un concours de beauté, en se vantant d'être plus belle qu'elles toutes. Les Néréides s'étaient offensées⁴, et Poséidon se mit en colère : il envoya une inondation pour dévaster tout le territoire,
10 et aussi un monstre marin. Ammon⁵ avait alors donné sa réponse : la seule façon de faire cesser ce fléau était de livrer Andromède, la fille de Cassiopée, en pâture⁶ au monstre. Céphée, sous la pression de ses sujets éthiopiens, obéit : il enchaîna la jeune fille à un rocher. Quand Persée l'aperçut, il tomba immédiatement amoureux d'elle, et il promit à Céphée de tuer le monstre et de sauver Andromède, à
15 condition de l'avoir pour épouse. L'accord fut scellé par un serment. Persée attaqua le monstre marin d'en haut, le tua et libéra la jeune fille.

Pseudo-Apollodore, *Bibliothèque* [I^{er} ou II^e siècle ap. J.-C.], trad. du grec ancien par U. Bratelli, 2001.

1. Il s'agit du casque que lui a prêté le dieu Hadès.

2. Pour les Grecs anciens, l'Éthiopie désigne un pays mythique situé à l'extrême sud du monde.

3. Néréides : divinités marines.

4. Offensées : vexées, fâchées.

5. Ammon : dieu égyptien, dont les prêtres rendaient des oracles.

6. Livrer [...] en pâture : sacrifier.

1. Lire et comprendre un texte

1. Que savez-vous de Persée ?

.....

.....

.....

.....

2. Au début de ce récit, comment échappe-t-il aux Gorgones ?

3. Qui est Andromède ? Dans quelle situation se trouve-t-elle dans cet extrait ? Quelle en est la raison ?

4. Pourquoi Persée intervient-il ?

5. Reformulez les deux exploits accomplis par Persée dans cet extrait.

2. Écrire (Exercice à rédiger sur une feuille à part).

6. De tous les héros que vous avez rencontrés au fil de cette séquence, quel est celui que vous préférez ? Justifiez votre choix en cinq ou six lignes.

7. Vous disposez du casque qui rend invisible et vous souhaitez rendre le monde meilleur ; imaginez en une dizaine de lignes votre action.

Nom :

Prénom :

Classe :

Évaluation

Jupiter et le roi Lycaon

*Le dieu des dieux, Jupiter, explique aux autres dieux
le comportement indigne de certains hommes.*

Les rumeurs concernant les comportements indignes¹ des hommes
avaient déjà frappé mes oreilles, mais j'espérais encore que ce n'étaient que des
mensonges. Alors, pour vérifier par moi-même, je descends des hauteurs du
mont Olympe, je cache ma nature divine sous l'apparence d'un simple mortel
5 et je parcours la terre. Il serait trop long d'énumérer les crimes dont j'ai été
le témoin, car la réalité, hélas ! dépassait les récits les plus effrayants... J'étais
arrivé au cœur du Péloponnèse, en Arcadie : je pénètre dans la demeure inhos-
pitalière du tyran qui régnait sur le pays, à l'heure où le crépuscule annonce
10 la nuit qui s'avance. Je décide d'abord de révéler par des signes manifestes² la
présence d'un dieu, et, déjà, le peuple se mettait à prier pour me rendre hom-
mage. Mais voilà que le roi Lycaon se moque de leur pieuse crédulité³. « Je vais
vérifier, proclame-t-il avec insolence, si ce voyageur est un dieu ou un mortel,
et l'épreuve ne laissera aucun doute ! ». Lycaon s'apprêtait à me surprendre
15 pendant la nuit, au moment où je dormirais, pour essayer de me tuer. Voilà
l'épreuve que préparait le perfide⁴ pour connaître la vérité. Mais cela ne lui
suffit pas ! Il égorge devant moi l'un des otages que lui avait envoyés le peuple
des Molosses, vaincus à la guerre ; il fait bouillir une partie des membres en-
core palpitants de la victime et fait rôtir l'autre sur la flamme. Enfin, il ose me
20 servir le tout à manger comme autant de mets à déguster. Je suis horrifié ! Aus-
sitôt ma foudre vengeresse frappe son palais : elle fait s'écrouler cette sinistre
demeure, bien digne d'un tel maître. Lycaon s'enfuit, épouvanté. Il veut parler,
mais en vain : seuls des hurlements troublent le silence de la campagne ; toute
25 la rage qu'il avait dans le cœur se concentre dans sa bouche, et, constamment
affamé de carnage⁵, il déchaîne sa folie meurtrière contre les troupeaux. Ainsi
tire-t-il toujours son plaisir du sang qu'il fait couler. Ses vêtements se changent
en poils ; ses bras deviennent des jambes : c'est désormais un loup, mais il
a conservé quelques restes de son ancienne forme ; son poil est grisonnant
30 comme l'étaient ses cheveux et sa barbe, il a le même air farouche, les mêmes
yeux qui lancent des flammes, tout en lui donne la même image de férocité.

Annie Collognat, *20 métamorphoses d'Ovide*, Hachette Livre, 2014.

1. Indigne : révoltant. 2. Manifeste : visible. 3. Pieuse crédulité : fait de croire facilement à cette histoire de dieu. 4. Perfide : hypocrite, fourbe. 5. Carnage : combat sanglant.

1. Lire et comprendre un texte

1. Que fait Jupiter pour voir par lui-même comment se comportent les hommes ?

2. Pourquoi Lycaon souhaite-t-il le tuer ?

3. Lycaon, dans les lignes 10 à 17, est-il un monstre ? Justifiez votre réponse.

4. La destruction du palais de Lycaon est-elle racontée comme un phénomène naturel ? Justifiez votre réponse.

5. En quoi se métamorphose Lycaon ?



6. Pourquoi peut-on affirmer que cette métamorphose révèle le caractère qu'il avait en tant qu'humain ? Citez les passages qui montrent les points communs.

7. Quel est le champ lexical présent dans les huit dernières lignes ? Pourquoi le trouve-t-on ici ?

8. Cherchez le sens du mot « symbolique » dans un dictionnaire. Quel est le caractère symbolique de cette métamorphose ?

2. Écrire une suite de texte (Exercice à rédiger sur une feuille à part.)

9. À votre tour, vous êtes Jupiter et vous rendez visite à un roi qui a un gros défaut. Imaginez, en prenant le texte ci-dessus comme modèle, une petite anecdote précisant le défaut de ce roi et ce en quoi, symboliquement, vous décidez de le métamorphoser.

Les Aventures de Tom Sawyer

p. 134-153

Comment les récits d'aventures apprennent-ils à entrer dans la vie ?

OBJECTIFS

- Découvrir un jeune héros d'une autre époque et d'un autre pays.
- Comprendre comment Tom devient le héros de sa propre aventure.

Présentation de la séquence

L'étude de ce roman est proposée dans le cadre de la lecture intégrale d'un classique du roman d'aventures préconisée par le programme. La lecture intégrale du roman de Mark Twain en autonomie n'est pas à la portée de tous les élèves de 6^e : la langue est riche et complexe et des connaissances historiques et culturelles sont indispensables pour accéder à l'implicite du roman. C'est pourquoi l'étude en a été organisée de façon à permettre d'engager dans la lecture d'une telle œuvre littéraire des élèves de différents niveaux : à travers les extraits sélectionnés, tous les élèves pourront suivre les aventures de Tom et Huck aux prises avec le redoutable Joe l'Indien et ils auront ainsi tous une représentation du roman dans sa globalité. Pour enrichir cette première représentation, d'autres parcours sont proposés page 150 qui permettront aux élèves, selon leurs capacités, d'aller plus loin dans la lecture intégrale du roman ; le professeur pourra distribuer les différentes activités en fonction du degré d'autonomie de lecture de chacun. L'objectif étant, à travers cette lecture intégrale, de susciter chez les élèves un intérêt pour un texte dont la lecture peut leur sembler difficile au premier abord et de leur permettre ainsi de progresser dans l'identification d'un genre littéraire et de ses enjeux. De nombreuses adaptations du roman sont disponibles et il pourra être intéressant, pour faire entrer les élèves dans une lecture interprétative, de problématiser la lecture de certaines scènes par la comparaison avec plusieurs adaptations : bandes dessinées, films, séries télévisées.

Bibliographie

- Les trois tomes de la bande dessinée réalisée par Frédérique Voulyzé, Jean-David Morvan et Séverine Lefèbvre, éditions Delcourt, 2007, 2009.
- Les quatre tomes de la bande dessinée réalisée par Jean-Luc Istin, Mathieu et Julien Akita, éditions Soleil Productions, 2007, 2010.

Filmographie

- Norman Taurog, *Les Aventures de Tom Sawyer*, 1938.
- Peter Hewitt, *Tom et Huck*, 1995.
- Hermine Huntgeburth, *Tom Sawyer*, 2011.
- Jo Kastner, *Tom Sawyer et Huckleberry Finn*, 2014.

Série télévisée d'animation

Série de 49 épisodes de 26 minutes produite en 1980 par Nippon Animation, réalisée par Hiroshi Saitō, dont la plupart des épisodes sont disponibles sur Youtube.

Entrer dans la séquence

p. 137

Le choix a été fait d'entrer dans la lecture du roman par une scène de jeu car, avant de vivre ses propres aventures, Tom passe son temps à initier ses camarades à « jouer à l'aventure ».

Découvrez les jeux de Tom et de sa bande

1. Les enfants jouent aux Indiens, c'est explicitement dit à la ligne 3 et des termes comme « tribus » ou « scalpèrent » l'indiquent implicitement. Après une première étape consacrée au déguisement en chefs indiens – « se tracèrent avec de la boue des zébrures sur tout le corps », « promus au rang de chefs » (l. 5-7) –, l'essentiel du jeu consiste en combats divers – « l'attaque d'un campement anglais » (l. 8) et entre « tribus ennemies » (l. 9).

2. Tom est le meneur ; c'est lui qui a l'initiative du changement de jeu comme l'indique la première phrase de l'extrait : « Il [Tom] en profita pour les intéresser à un nouveau plan : cesser pour un instant d'être des pirates et, pour changer, devenir des Indiens. Cette idée leur plut [...] »

3. « Il [Tom] en profita pour les intéresser à un nouveau plan : cesser pour un instant d'être des **Indiens** et, pour changer, devenir des **pirates**. »

Les élèves imagineront la suite à partir de la représentation qu'ils ont des règles du jeu de pirates.

PROLONGEMENTS

Après avoir répondu aux trois premières questions, pour faire écho aux propositions des élèves en réponse à la question 3, on pourra leur proposer de lire un extrait du chapitre « Pirate en herbe » (p. 89-90)¹ où Tom prend la décision de devenir pirate ainsi que les chapitres XIII et XIV, « Pirates » et « Nostalgie », qui racontent les aventures de Tom, Huck et Joe, enfuis sur une île du Mississippi pour y mener une existence de pirates.

Avant que les élèves n'abordent le travail d'écriture qui consiste à inventer une aventure de Tom, on peut leur proposer de lire les extraits suivants en leur demandant, pour chaque extrait, de déterminer, à partir des indices, de quel jeu il est question, d'en formuler les règles et de donner le nom des garçons qui composent la bande en précisant le personnage qui explique le jeu aux autres. Ce travail de lecture peut s'effectuer en groupes hétérogènes, de manière à répartir la lecture des extraits en fonction des compétences des élèves.

1^{er} extrait : p. 235-237 « Il y a dans la vie de tout gamin [...] les yeux de Huck étincelèrent. »

Tom donne ses instructions à Huck pour la chasse au trésor (« la recherche d'un trésor caché », « dans des îles, dans de vieux coffres qu'on enterre au pied d'un arbre, à l'endroit où l'ombre s'arrête à minuit, dans les maisons hantées », un vieux papier tout jauni où il y a toutes les indications pour trouver les repères »).

2^e extrait : p. 246 « Huck, connais-tu Robin des Bois ? [...] ils reprirent le chemin du retour par les grands bois de Cardiff Hill. »

Tom donne ses instructions à Huck pour jouer à Robin des Bois (« un des plus grands hommes de l'Angleterre, un des meilleurs : c'était un voleur de grand chemin », il s'en prenait à « des gouverneurs, des évêques, des riches, des rois, des gens comme ça. Jamais aux pauvres. », « un chic type », « il pouvait terrasser n'importe qui en Angleterre d'une seule main, l'autre main attachée derrière le dos ; et avec son arc en bois d'if, il transperçait une pièce de dix cents à plus de deux kilomètres. »

1. Les pages entre parenthèses renvoient à l'édition du Mercure de France de 1969 citée dans le manuel.

3^e extrait : p. 318-319 « J'ai toujours voulu être un brigand [...] on est plus près de la maison, des cirques et de tout ça. »

Huck, Joe Harper et Ben Rogers avec Tom pour chef (« la bande de Tom Sawyer ») jouent aux brigands (« un repaire », « une bande », « voler », « on les mettra à l'ombre dans la grotte », « une rançon », « on les tue », « mais on ne tue pas les femmes », « elles sont toujours belles et riches et elles ont une peur bleue », « on leur parle avec la plus exquise politesse et chapeau bas »).

Inventez un nouveau jeu de Tom

4. L'image permet d'observer un jeu qui repose sur la constitution d'une chaîne qu'il s'agit de maintenir malgré l'attaque des joueurs isolés comme celui que nous voyons à droite de l'image. Toutes les règles de jeux de chaînes pourront être proposées par les élèves. Voici par exemple les règles d'un jeu du Pérou, « le dragon » : Un joueur tiré au sort poursuit les autres participants. Lorsqu'il parvient à en toucher un, ils se donnent la main et doivent attraper ensemble un autre joueur. Chaque joueur touché donne la main au dernier attrapé. Ils forment ainsi une chaîne de plus en plus grande, un vrai dragon ! Seuls les joueurs situés à chaque extrémité du dragon peuvent toucher les joueurs libres.

Lecture 1

p. 138-139

Le sens des affaires

OBJECTIFS

- Découvrir le personnage principal du roman.
- Mettre en jeu un texte.

Les élèves ont eu l'occasion de constater, avec les extraits lus dans la page d'ouverture, la position de meneur dont jouit Tom au sein de son groupe de camarades. Cet extrait leur permettra d'analyser ce qui fait la force du personnage, capable de tourner à son avantage une situation qui s'annonçait très défavorable.

Je découvre le texte

1. La ruse de Tom consiste à faire croire à chacun de ses camarades qu'il est très fier d'accomplir le travail de peinture que lui a confié sa tante et à se faire prier quand ils lui proposent de le remplacer.

2. Voici, dans l'ordre, les camarades qui tombent dans le piège : Ben, Billy Fisher, Johnny Miller, sans compter les suivants comme l'indique l'expression « et ainsi de suite, les uns après les autres » (l. 53-54).

3. À la fin de l'extrait Tom est le grand gagnant : il a fait accomplir son travail par ses camarades et en plus, il leur a

extorqué leurs trésors : « Au milieu de l'après-midi, Tom, qui le matin était pauvre comme Job, regorgeait de richesses. » (l. 54-55)

Je comprends le texte

4. Au début de la scène, Ben fanfaronne et nargue Tom en ironisant sur la situation de ce dernier : « Nous allons nous baigner. Tu ne viens pas ? Non, tu aimes mieux travailler, je vois ça ! » (l. 6-7)

5. Les réactions de Tom rendent la peinture de la palissade si attrayante que Ben éprouve l'envie de peindre lui aussi : « la question se présentait sous un nouvel aspect » (l. 17) ; « il s'intéressait, il se passionnait » (l. 20-21) ; « Tom, laisse-moi badigeonner un peu, moi aussi. » (l. 22) L'emploi du verbe « badigeonner » indique bien qu'il envisage à ce moment le fait de peindre comme un jeu et non plus comme un travail.

6. Tom fait preuve d'une grande psychologie : en n'acceptant pas tout de suite la proposition de Ben, il renforce le désir de peindre de ce dernier. Il invoque la responsabilité qu'il a engagée auprès de sa tante et l'amplifie en insistant sur le fait que la peinture se trouve côté rue et impose un travail parfait étant donné le caractère exigeant de sa tante qui l'aurait choisi entre mille et aurait refusé de confier cette « délicate » tâche à Jim et à Sid. Il surjoue cette responsabilité en employant des superlatifs : « Il n'y en a peut-être pas un d'entre nous sur mille..., un sur deux mille, qui ferait ça comme il faut. » (l. 29-30) et en s'interrompant à plusieurs reprises comme le montrent les nombreux points de suspension présents dans le dialogue.

7. Sens propre du mot « drap » donné par le CNRTL (<http://www.cnrtl.fr/definition/drap>) : « Étoffe résistante de laine (pure ou mêlée à d'autres matières propres à l'ourdissage) dont les fibres sont feutrées (foulage) et le tissu est lainé. *Mettre qqn, être, se trouver dans de beaux, mauvais, vilains draps.* Mettre, être dans une situation embarrassante qui ne peut procurer que des désagréments. »

On pourrait donc proposer de remplacer la phrase de Tom par la phrase suivante : « Je serais dans une situation très embarrassante. »

8. Rappelons que « Le sens des affaires » est le titre donné à ce deuxième chapitre du roman.

Le sens des affaires de Tom est particulièrement développé puisqu'il parvient non seulement à faire effectuer son travail par ses camarades mais il leur extorque, en plus, leurs trésors : la manière dont il obtient toute la pomme de Ben (l. 40-43) est révélatrice de sa « manœuvre » basée sur des hésitations et des revirements.

Je mets en jeu le texte

9. Les débats qui s'engageront autour de la lecture à voix haute de la première scène permettront aux élèves de manifester leur compréhension de la scène qu'ils viennent d'analyser en répondant aux questions.

La mise en jeu sera l'occasion de donner libre court à leur interprétation du personnage de Tom et de son attitude à l'égard de ses camarades.

L'extrait offre un cadre particulièrement propice à cet exercice puisque la scène entre Tom et Ben, très détaillée, peut servir de matrice aux scènes suivantes qui ne sont que suggérées par l'auteur. Les élèves pourront ainsi reprendre les procédés de l'auteur pour rédiger leurs dialogues.

Les dialogues pourront être rédigés comme des dialogues de théâtre avec des didascalies précisant le ton et l'attitude des personnages.

L'histoire des mots

« Riche comme Crésus » signifie « très riche », tel Crésus, dernier roi de Lydie, au Sud-Ouest de l'Asie Mineure, qui était un souverain extrêmement riche, au VI^e siècle avant Jésus-Christ. Il devait sa fortune aux sables aurifères de la rivière Pactole qui charriait des paillettes d'or.

La rivière Pactole est elle-même à l'origine de l'expression : « toucher le pactole » qui signifie « recevoir une grosse somme d'argent ». Selon la mythologie grecque, ce fleuve était rempli de paillettes d'or depuis que le roi Midas s'y était baigné pour se rincer et perdre son pouvoir de transformer en or tout ce qu'il touchait.

Lecture 2

p. 140-141

Drame dans un cimetière

OBJECTIFS

- Étudier une scène d'action.
- Comprendre l'implicite de certaines actions.

Il s'agit là d'une scène centrale du roman : après avoir assisté à un vrai crime, Tom et Huck seront entraînés dans des aventures qui n'auront plus rien à voir avec les jeux dont ils étaient coutumiers et une tension dramatique va, à partir de cet épisode, s'installer dans le récit.

Cette scène nécessite d'être étudiée avec les élèves car la compréhension n'en est pas évidente pour des élèves de 6^e qui ne sont pas encore tous en capacité de déduire des informations implicites à partir d'indices.

Je découvre le texte

1. Le recours au dessin permettra à chaque élève d'exprimer sa compréhension spontanée du texte. Ces traces de compréhension individuelle feront ensuite l'objet de discussions et de retours au texte afin de se mettre d'accord (notamment sur l'emploi des différents substituts lexicaux désignant les protagonistes) pour reconstruire collectivement l'implicite du texte.

Je comprends le texte

2. On demandera d'abord aux élèves de résumer oralement les deux récits du meurtre afin qu'ils se mettent d'accord sur l'enchaînement des actions de chacun d'eux. Cet échange fera ressortir une différence fondamentale entre les deux récits :

– le récit du narrateur met clairement en évidence la culpabilité de Joe l'Indien : « Alors Joe l'Indien bondit, plonge le couteau jusqu'à la garde dans la poitrine du jeune homme, qui chancela et s'écroula sur Potter en le couvrant de sang. » (l. 11-13) ;

– le récit de Joe l'Indien tente de persuader Potter qu'il est le meurtrier : « Tu t'es relevé en titubant, comme tu as pu ; tu as attrapé ton couteau, tu le lui as enfoncé dans le corps juste au moment où il te frappait une seconde fois, et sous le choc tu es resté sans connaissance jusqu'à maintenant. » (l. 40-43).

3. On pourra demander aux élèves de relever les verbes et d'identifier le temps auquel chacun d'eux est conjugué. Ils constateront que, dans le récit de Joe l'Indien, la plupart des verbes sont conjugués au passé composé car le récit est fait dans le cadre d'un dialogue entre deux personnages qui partagent la même situation d'énonciation, comme en témoigne l'emploi du pronom de la 2^e personne « tu » ; il s'agit d'un énoncé ancré dans une situation bien précise. À la différence du récit du narrateur qui, lui, s'adresse au lecteur dans un énoncé coupé de la situation d'énonciation, ce qui explique l'emploi du passé simple.

4. Pour que Potter soit convaincu par son récit, Joe l'Indien a pris la précaution de placer l'arme du crime dans la main de Potter qui avait perdu connaissance : « Il [...] plaça le poignard fatal dans la main droite de Potter » (l. 20-21).

5. Potter croit facilement ce que lui raconte Joe l'Indien car il a consommé de l'alcool dans la nuit : « Je n'aurais pas dû boire cette nuit. Mais j'ai encore la tête lourde, pire que quand nous sommes partis » (l. 32-34) ; « Tout ça, c'est la faute au whisky et à l'état dans lequel j'étais. » (l. 45) De plus, Potter semble être assez naïf et montre une confiance absolue en Joe l'Indien : « Dis-moi, Joe, vrai de vrai, mon vieux, est-ce que c'est moi qui ai fait ça ? » (l. 35-36)

J'écris la suite du texte

6. Ce travail d'écriture permettra aux élèves d'aller plus loin dans leur compréhension de la scène puisqu'ils devront en avoir une parfaite maîtrise afin de pouvoir imaginer les réactions des deux garçons. Les dialogues pourront être élaborés en groupes et ce sera l'occasion de revenir sur les indices dont la signification poserait encore des problèmes à certains élèves. Chaque groupe pourra ensuite présenter son dialogue au reste de la classe et une discussion autour des choix des uns et des autres enrichira l'interprétation collective du texte. Ce sera alors le moment de faire découvrir aux élèves la scène imaginée par Mark Twain dans les

premières pages du chapitre « Le serment » (p. 107-112) : les élèves percevront d'autant mieux les choix d'écriture de l'auteur qu'ils viendront de se confronter à leurs propres choix.

Pour bien écrire

Autres exemples illustrant la règle : « plonge » (l. 11), « plaça » (l. 20), « commença » (l. 22).

L'histoire des mots

Mots formés sur la racine latine *spectare* : spectacle, spectre, aspect, circonspect, inspecter, introspection, perspective, prospecter, respect, rétrospective, suspect...

Fin du chapitre 9, « Drame dans un cimetière »

Je me suis battu, oui, mais jamais avec des armes. Ça, tout le monde peut le dire. Joe, il ne faut pas raconter ça. Tu es un bon type, Joe ; ne raconte pas ça. J'ai toujours eu de la sympathie pour toi, j'ai toujours pris ton parti ; tu te souviens ? Tu ne vas pas raconter ça, dis, Joe ?

Le malheureux tomba à genoux devant le misérable meurtrier et il le supplia en joignant les mains.

– Non, tu as toujours été un bon copain, Muff Potter, et je ne te dénoncerai pas. Je ne suis pas un faux frère.

– Tu es un chic type, Joe. Rien que pour ça je te bénirai jusqu'à la fin de mes jours.

Et Potter fondit en larmes.

– Allons, ça suffit ; ce n'est pas le moment de pleurnicher. Allons-nous-en chacun de notre côté, toi par ici et moi par là. Grouille-toi et surtout ne laisse pas de traces derrière.

Potter s'éloigna, lentement d'abord, et bientôt se mit à courir. Le métis le suivit des yeux et murmura :

– S'il est aussi abruti du coup qu'il a reçu, et aussi soûl du rhum qu'il a bu, qu'il en a l'air, il ne pensera plus à son couteau avant qu'il ne soit trop loin pour oser revenir le chercher tout seul. Poule mouillée, va !

Quelques minutes plus tard, le docteur assassiné, le cadavre de Williams dans sa couverture, le cercueil abandonné et la tombe ouverte n'avaient plus que la lune pour témoin.

Le silence régnait à nouveau dans le cimetière.

Chapitre 10, « Le serment »

Muets de terreur, les deux gamins fuyaient en direction du village. De temps en temps ils jetaient timidement un regard en arrière comme s'ils avaient peur d'être suivis. La vue d'une souche

sur leur chemin leur coupait la respiration : ils croyaient chaque fois voir un homme, c'est-à-dire un ennemi ; et quand ils passèrent en trombe près des premiers cottages isolés aux abords du village, l'aboiement des chiens de garde leur donnait des ailes.

– Si seulement... nous avons la force... d'arriver... jusqu'à la vieille tannerie ! fit Tom hors d'haleine. Je ne vais plus... pouvoir... aller très loin.

Huckleberry était hors d'état de répondre autrement que par des halètements précipités.

Les deux enfants avaient les yeux braqués sur le but à atteindre et y consacraient tous leurs efforts. Peu à peu la distance diminuait ; bientôt ils se ruaient ensemble par la porte entrouverte, et épuisés, mais radieux, s'allongeaient sur le sol dans l'obscurité protectrice d'un hangar. Leur essoufflement ne tarda pas à se calmer. Tom chuchota :

– Huckleberry, comment penses-tu que ça va finir ?

– Si le docteur Robinson meurt, il y aura sûrement quelqu'un de pendu.

– Tu crois ?

– Mais je le sais, Tom.

Tom réfléchit puis demanda :

– Mais qui va raconter cette histoire ? Nous ?

– Pas de bêtises. Une supposition qu'il arrive quelque chose et que Joe l'Indien ne soit pas pendu ? Il nous tuera un jour ou l'autre, aussi sûr que nous sommes là.

– C'est justement ce que je pensais.

– Si quelqu'un parle, que ce soit Muff Potter s'il est assez bête pour le faire. Il est souvent assez soûl pour cela, en tout cas.

Tom réfléchit à nouveau un instant, puis il murmura :

– Après tout, Huck, Muff Potter ne sait pas exactement comment ça s'est passé ; qu'est-ce que tu veux qu'il dise ?

– Pourquoi ne sait-il pas ?

– Parce que, quand Joe l'Indien a fait le coup, Potter venait de se faire estourbir. Crois-tu qu'il a pu voir quelque chose ? Penses-tu qu'il se soit rendu compte de quelque chose ?

– C'est vrai ça, Tom.

– Et si le coup l'avait achevé ? S'il est mort ?

– Ça, non, ça c'est peu probable. Il avait du vent dans les voiles, c'était visible à l'œil nu ; et d'ailleurs il a toujours du vent dans les voiles. Tu sais, quand papa est soûl on l'assommerait avec une cathédrale qu'il ne s'en porterait pas plus mal, c'est lui-même qui le dit. Eh bien, il n'y a pas de raison pour qu'avec Potter ça ne soit pas la même chose. Mais un homme qui n'est pas soûl, peut-être qu'il aurait été assommé du coup ; ça, je ne sais pas.

Après un nouveau moment de réflexion Tom ajouta :

– Hucky, es-tu sûr que tu pourras garder le secret ?

– Tom, il *faut* que nous le gardions. Tu le sais. Si nous ne tenons pas notre langue, suppose que ce diable d'Indien ne soit pas pendu, il ne se gênera pas pour nous noyer tous les deux comme une portée de chats. Écoute, Tom, il n'y a qu'une chose à faire : nous allons jurer l'un à l'autre de ne pas souffler mot de cette histoire.

– Entendu, Huck, c'est ce qu'il y a de mieux à faire. Lève la main et jure que...

– Oh non, ça ne colle pas. Jurer comme ça, c'est bon pour des petites blagues de rien du tout, surtout avec les filles. Juré ou pas juré, pour peu qu'elles prennent la mouche, elles s'empressent de tout raconter. Mais pour un truc de cette importance, il faut écrire, et écrire avec du sang.

Tom applaudit de tout cœur à cette idée. L'affaire était sérieuse, ténébreuse, solennelle ; l'heure, les circonstances, le lieu se prêtaient à cette mise en scène. Il ramassa une planchette de sapin qui se trouvait sur un tas de décombres, prit dans sa poche un morceau de craie rouge, s'installa de telle sorte que la lune éclairât son travail et, avec

application, se mordant la langue à chaque plein et desserrant les dents à chaque délié, griffonna péniblement les lignes suivantes :

*Huck Finn et Tom Sawyer
jurent de garder le Secret là-dessus
et ils souhaitent tomber Raides Morts
sur leur chemin et Pourrir sur place
si jamais ils Parlent.*

Mark Twain, *Les Aventures de Tom Sawyer* [1876], traduction de l'anglais par F. de Gail, 1969.

Tom au tribunal

OBJECTIFS

- Comprendre les interactions entre les personnages.

Cet extrait s'inscrit dans la suite de l'extrait précédent et met en scène le courage de Tom engagé cette fois dans une affaire d'adultes : ce ne sont plus les règles d'un jeu qu'il s'agit de respecter mais les lois du tribunal. C'est d'ailleurs à « Thomas Sawyer » que le juge s'adresse et non plus à Tom.

Je découvre le texte

1. Potter est accusé du meurtre du docteur.
2. Le témoignage de Tom disculpe Potter en dévoilant la culpabilité de Jo l'Indien : «... Et quand, d'un coup de la pièce de bois, le docteur a renversé Potter, Joe l'Indien a bondi, le couteau en main, et... » (l. 51-52)

Je comprends le texte

3. « Une surprise intriguée » : ce groupe nominal est constitué du nom « surprise » qui désigne un état de trouble suite à un étonnement, et du participe passé « intriguée » employé comme adjectif qui dénote une curiosité, une perplexité plus ou moins inquiète. La redondance de ces deux termes insiste sur l'étonnement général que suscite la comparution de Tom comme témoin : « Tous les regards se dirigèrent avec curiosité vers Tom Sawyer qui venait de se lever et gagnait la barre. » (l. 3-4).
4. À la ligne 1, le juge utilise une phrase injonctive, « – Que l'on fasse comparaître Thomas Sawyer ! », pour donner l'ordre à Tom de comparaître. Ligne 6, il utilise une phrase interrogative, « – Thomas Sawyer, où étiez-vous le 17 juin vers minuit ? », pour engager Tom à raconter précisément la scène dont il a été le témoin.
5. Au début de la scène, l'accent est mis sur la montée de la peur de Tom qui va jusqu'à le rendre muet :
 - « L'enfant ne paraissait pas à son aise, en réalité il était effaré. » (l. 4-5) ;
 - « Tom jeta un regard sur le visage impassible de Joe l'Indien, et la parole lui manqua. L'assistance écoutait fiévreusement, mais les mots ne venaient pas. » (l. 7-9). Tout au long de la scène, Tom prend petit à petit de l'assurance :
 - « l'enfant se ressaisit et réussit à parler à voix assez haute pour qu'une partie de l'audience l'entendit » (l. 9-10) ;
 - « Tom hésita. » (l. 36) ;
 - « Tom commença, en bredouillant d'abord un peu ; au fur et à mesure qu'il s'échauffait les mots lui vinrent

de plus en plus facilement. Au bout d'un instant on n'entendait plus dans la salle que le son de sa voix. » (l. 45-47) ;

Ce sont les encouragements répétés du juge qui permettent cette prise de confiance progressive de Tom :

- « – Un peu plus haut, s'il vous plaît. N'ayez pas peur. » (l. 12-13) ;
- « Parlez un peu plus fort. » (l. 20) ;
- « – Parlez, mon petit ; n'ayez pas peur. Il faut avoir le respect de la vérité. » (l. 37) ;
- « Maintenant, mon petit, racontez ce qui s'est passé. Racontez-le à votre manière, sans rien omettre, et n'ayez pas peur. » (l. 42-44).

6. Le public est d'abord profondément surpris, comme nous l'avons noté dans la réponse à la question 3. Puis l'amusement fait suite au sentiment de surprise : « Il y eut dans la salle une manifestation d'hilarité » (l. 40). Enfin, le public de plus en plus attentif finit par être « accroché » aux paroles de Tom : « Au bout d'un instant on n'entendait plus dans la salle que le son de sa voix. Tous les regards étaient fixés sur lui ; chacun retenait son haleine et, sans tenir compte de l'heure, écoutait, bouche bée, la sinistre et passionnante histoire. L'émotion fut à son comble [...] » (l. 46-50).

Quant à Joe l'Indien, son attitude progresse à l'inverse de celle de Tom : très sûr de lui au début de la scène devant la peur de Tom, le doute s'installe en lui à mesure que Tom prend confiance, pour laisser place à la panique de la fuite finale mise en évidence par l'emploi de l'expression « coup de théâtre » qui, dans une pièce de théâtre, insiste sur le changement soudain dans l'action dramatique et dans la situation des personnages :

- (l. 7) « le visage impassible de Joe l'Indien » ;
- (l. 15-16) « Un sourire de mépris passa sur les lèvres de Joe l'Indien. » ;
- (l. 29-30) « Joe l'Indien eut un tressaillement presque imperceptible. » ;
- (l. 53-55) « Coup de théâtre ! Rapide comme l'éclair, le métis, bousculant tous ceux qui se trouvaient sur son passage, venait de sauter par la fenêtre et avait disparu. »

Je fais parler un autre personnage

7. On veillera à ce que le récit de Potter s'appuie sur les indices du texte pour exprimer les sentiments qu'il a éprouvés pendant la scène du procès, sentiments qu'il partage avec l'assistance :

- d'abord, la surprise : « Une surprise intriguée se lut sur tous les visages sans excepter celui de Potter. » (l. 2-3) ;
- puis, une extrême attention : « L'assistance écoutait fiévreusement » (l. 8) ; « Tous les regards étaient fixés sur lui ; chacun retenait son haleine et, sans tenir compte de l'heure, écoutait, bouche bée, la sinistre et passionnante histoire » (l. 47-49) ;

– enfin, une **grande émotion** : « L'émotion fut à son comble » (l. 50) qu'on imagine doublée d'un **sentiment extrême de soulagement** en ce qui concerne Potter.

Pour ne pas paraître ridicule, Potter pourrait manifester moins de surprise en ce qui concerne le récit de la scène du meurtre et se montrer plus convaincu de son innocence.

Pour bien écrire

Autres mots du texte qui illustrent la règle de la prononciation de la lettre « s » lorsqu'elle est placée entre deux voyelles :

- une surprise – les visages – curiosité – aise – fiévreusement – président – chose
- paraissait – impassible – l'assistance – réussit – passa – passé – passage – tressaillement – passionnante

L'histoire des mots

audit, auditoire, auditeur, auditrice, audition, auditionner, auditif, auditive, ouïr



Parcours différenciés

p. 144-145

La scène du procès au cinéma

OBJECTIFS

- Découvrir les techniques d'adaptation d'un œuvre littéraire pour le cinéma.
- Transposer le récit en respectant les spécificités de l'écriture cinématographique.

Adapter une scène de roman en scène de film

1. Il se dégage des quatre photogrammes un climat de grande tension renforcé par des couleurs sombres et un éclairage centré sur les visages des protagonistes, et plus précisément « braqué » sur le visage de Tom.

2. Photogramme a : « L'enfant ne paraissait pas à son aise, en réalité il était effaré. » (l. 4-5).

Photogramme b : « Après qu'il eut prêté serment, le juge lui demanda : – Thomas Sawyer, où étiez-vous le 17 juin vers minuit ? » (l. 5-6).

Photogramme c : « Tom jeta un regard sur le visage impassible de Joe l'Indien » (l. 7).

Photogramme d : « Quelques instants après, cependant, l'enfant se ressaisit et réussit à parler à voix assez haute pour qu'une partie de l'audience l'entendît » (l. 9-10).

3. Les photogrammes a et d sont cadrés en gros plan sur le visage de Tom de manière à faire percevoir aux spectateurs l'émotion du jeune garçon : effaré sur le premier puis ressaisi et décidé sur le dernier.

4. Le photogramme b est un plan d'ensemble sur les membres du tribunal de manière à faire en quelque sorte entrer le spectateur dans ce lieu et son protocole. Dans le photogramme c, nous avons affaire à un plan rapproché taille qui cadre le personnage de Joe l'Indien à la ceinture pour permettre aux spectateurs de lire ses réactions aux paroles de Tom. Il se détache sur les visages de la foule en haleine représentés en arrière-plan.

5. Le temps de préparation dans les différents parcours donnera à chaque élève le moyen de contribuer à la tâche finale commune et permettra ainsi d'assurer une coopération fructueuse avec une réelle interaction entre tous les élèves de la classe.

L'enseignant peut répartir les élèves dans les trois parcours en fonction des compétences de chacun ; les activités proposées dans chaque parcours peuvent être réalisées individuellement ou en binômes :

Le parcours 1 est le plus abordable car les éléments à repérer dans les passages de récit sont explicites et il suffit dès lors d'imaginer le cadrage qui leur correspondra le mieux ; on attendra, par exemple :

– un gros plan sur Joe l'Indien pour traduire la phrase suivante : « Un sourire de mépris passa sur les lèvres de Joe l'Indien. » ;

– un plan rapproché poitrine pour la phrase suivante : « Joe l'Indien eut un tressaillement presque imperceptible. » ;

– un plan d'ensemble sur l'assemblée pour l'extrait suivant : « Il y eut dans la salle une manifestation d'hilarité » :

– un plan rapproché poitrine sur le président pour terminer.

Le parcours 2, pour imaginer les paroles de Tom, fait davantage appel à l'implicite et nécessite de mettre en relation les indices prélevés dans les lignes 52 à 55 avec les informations données dans le récit de la scène du cimetière (p. 140-141).

Le parcours 3 est le plus complexe puisque les élèves devront se mettre d'accord sur les temps forts et le résumé de tout le début du chapitre 23 pour réaliser leur storyboard.

Début du chapitre 23 « Le tribunal »

Un événement important vint changer brutalement la face des choses. L'affaire du meurtre du docteur fut appelée devant le tribunal. Il ne fut bientôt plus question que de cela dans tout le village. Pour Tom cela devint une obsession. Chaque fois qu'on en parlait devant lui il frissonnait. Il s'imaginait que les remarques soi-disant fortuites qu'on formulait en sa présence étaient autant de pièges qu'on lui tendait, encore qu'il ne vît pas très bien comment on pouvait soupçonner qu'il fût au courant de quoi que ce soit. Toujours est-il que tous ces bavardages lui mettaient les nerfs à fleur de peau. Il avait à tout propos des sueurs froides. N'y tenant plus, il finit par emmener Huck dans un endroit isolé pour avoir un entretien avec lui. Cela lui ferait du bien de pouvoir parler, de partager avec un autre le fardeau de sa détresse. Il tenait en outre à s'assurer que Huck était bien resté fidèle à son serment.

– Huck, tu n'as rien dit à personne ?

– À propos de quoi ?

– Tu sais ce que je veux dire.

– Mais oui ! Bien sûr que non, je n'ai rien dit.

– Pas un mot ?

– Rien de rien. Pourquoi me demandes-tu ça ?

– Je ne sais pas, j'avais peur.

– Réfléchis, Tom. Si toi ou moi nous parlions, nous n'en aurions pas pour deux jours à vivre, tu le sais bien.

Tom respira. Un silence, puis :

– Huck, demanda-t-il, est-ce qu'il pourrait arriver qu'on te force à parler ?

– Me forcer ? Si j'avais envie de me faire jeter à l'eau par Joe l'Indien, je ne dis pas ; autrement on peut toujours essayer.

– Bon. Du moment que nous ne desserrons pas les dents nous sommes tranquilles. Mais si nous jurions encore une fois de nous taire, ça serait plus sûr.

– Si tu veux.

Les deux enfants renouvelèrent leur serment, se condamnant eux-mêmes, en cas de manquement, aux peines les plus sévères.

– Sais-tu de quoi on parle dans le village, Huck ? Moi je n'entends parler que de ça.

– Je te crois ! Muff Potter, encore Muff Potter, et toujours Muff Potter. Ça me donne de telles émotions que j'aimerais mieux être ailleurs.

– Moi aussi. J'ai peur que ça aille mal pour lui. Il me fait de la peine, ce pauvre type ; pas toi ?

– Si. Ce n'est pas un personnage, c'est entendu ; mais il n'a fait de mal à personne. Il va quelquefois à la pêche, juste assez pour gagner de quoi se prendre une cuite ; le reste du temps il ne se foule pas. Il y a bien des gens qui n'en font pas plus que lui, à commencer par ceux qui y trouvent à redire. Mais dans le fond c'est un brave type. Un jour, alors qu'il n'y en avait pas assez pour deux, il m'a donné la moitié d'un poisson ; et bien des fois, quand j'étais dans la mouise, il m'a aidé à en sortir.

– Moi, il m'a souvent réparé mon cerf-volant ; il a souvent rattaché l'hameçon de ma ligne. Je voudrais bien que nous puissions le tirer de là.

– Comment veux-tu faire, Tom ? Et à quoi ça servirait-il ? On le repoisserait.

– Évidemment. Mais ça me dégoûte d'entendre les gens lui tomber dessus comme ça quand il n'y est pour rien.

– Moi aussi. Les gens ne se gênent pas pour dire qu'il n'y a pas plus sombre brute que lui dans tout le pays et s'étonnent qu'il n'ait pas encore été pendu.

– C'est ça. Il y en a même qui ont dit que si on le libérait ils le lyncheraient.

– Et ils sont capables de le faire.

La conversation dura encore longtemps sans qu'une conclusion intervînt. La nuit tombait. Les gamins s'aperçurent tout à coup que leurs pas les avaient conduits près de la prison, peut-être dans le

vague espoir de voir arriver quelque chose qui par miracle arrangerait tout. Mais il n'arriva rien : ni les anges ni les fées ne s'intéressaient à l'infortuné prisonnier.

Comme ils l'avaient déjà fait bien souvent, les enfants allèrent à la fenêtre grillagée et donnèrent à Potter du tabac et des allumettes. On sait que la cellule était au rez-de-chaussée et qu'il n'y avait pas de gardien.

La reconnaissance avec laquelle leurs dons étaient accueillis leur avait toujours causé des remords, et cette fois plus que jamais. Ils se rendirent compte de la lâcheté, de la veulerie de leur attitude en entendant Potter leur dire :

– Vous avez été très bons pour moi, mes enfants ; vous avez été plus chics que n'importe qui ici en ville. Et ça je ne l'oublie pas. Souvent je me dis : j'ai raccommodé bien des cerfs-volants et d'autres jouets pour les enfants de ce village ; je leur ai bien des fois indiqué les bons coins pour pêcher ; et aujourd'hui que je suis dans le bain, ils me laissent tomber. Mais Tom et Huck, eux, ne m'ont pas oublié et je ne les oublierai pas non plus. Mes enfants, j'ai fait quelque chose d'épouvantable ; il a fallu que je sois soûl et fou à lier en même temps ; autrement je ne comprends pas. Maintenant je paie, tant pis pour moi. C'est juste, et c'est comme ça que ça doit être, je l'espère du moins. Enfin n'en parlons plus. Je ne veux pas vous donner des idées noires ; vous avez été très gentils pour moi. Mais ce que je veux vous dire, c'est que, si vous ne voulez pas aller en prison, il ne faut pas boire. Approchez-vous un peu que je vous voie ; ça fait du bien de voir des visages amis quand on est dans le pétrin comme je le suis : et il n'en passe pas d'autres que les vôtres. Vous avez de bonnes figures. Faites-vous la courte échelle, chacun votre tour, que je puisse vous toucher. Là, c'est bien, donnez-moi la main ; la vôtre peut passer à travers les barreaux, la mienne est trop grosse. Bonnes petites mains qui ont aidé Muff Potter et qui l'aideraient bien plus encore si elles le pouvaient.

Tom rentra à la maison très abattu ; cette nuit-là son sommeil fut peuplé de cauchemars. Le lendemain et le jour suivant il rôda autour du tribunal, attiré malgré lui comme par une force irrésistible ; il lui fallut un effort de volonté pour rester dehors. C'était également le cas de Huck. Tom et lui évitaient soigneusement de se rencontrer. De temps en temps, l'un et l'autre erraient à l'aventure, mais le même attrait morbide les attirait régulièrement au même endroit. Quand le public sortait de la salle d'audience, Tom écoutait de toutes ses oreilles, chaque fois pour entendre de mauvaises nouvelles. L'étau se resserrait de plus en plus autour du pauvre Potter ; à la fin du second jour on disait ouvertement que la déposition de Joe l'Indien se trouvait entièrement confirmée et que le verdict du jury ne faisait de doute pour personne.

Le dernier soir avant le jugement Tom rentra tard et dut passer par la fenêtre. Il était dans un état d'énervement terrible et il lui fallut des heures pour s'endormir. Le lendemain matin tout le village se rendit au tribunal. C'était le grand jour. L'audience comprenait un nombre à peu près égal de représentants des deux sexes. Après une longue attente, on vit les jurés entrer un à un et gagner leurs places ; peu après, Potter, blême, les yeux hagards, tremblant de crainte, désespéré, fut introduit les menottes aux mains ; à la place où il était assis, tous les curieux pouvaient le voir ; Joe l'Indien, flegmatique comme toujours, attirait également les regards. Il y eut une seconde pause ; enfin le juge arriva et le shérif annonça l'ouverture de l'audience. Suivirent les chuchotements habituels entre hommes de loi, ainsi qu'un bruit de froissement de papiers. Ces détails, et les regards qu'ils entraînaient, créèrent une atmosphère de préparation aussi solennelle qu'impressionnante.

On appela un témoin qui déclara avoir vu Potter se laver dans un ruisseau, de très bonne heure le matin où le crime fut découvert ; l'in-

culpé s'était enfui aussitôt. Après quelques autres questions, le ministère public fit entrer le témoin suivant. Le prisonnier leva les yeux, puis les baissa quand son avocat déclara :

– Nous n'avons pas de questions à poser.

Et le procureur dit au témoin :

– Vous pouvez vous retirer.

Le deuxième témoin raconta comment il avait trouvé le couteau près du cadavre. Quand l'avocat de Potter eut dit : « Nous n'avons pas de questions à poser », le procureur pria à nouveau le témoin de se retirer.

Le troisième témoin déclara qu'il avait souvent vu ce couteau entre les mains de Potter.

L'avocat du prévenu ayant à nouveau déclaré qu'il n'avait pas de questions à poser, le public commença à protester. Cet avocat faisait-il si bon marché de la vie de son client qu'il ne veuille rien tenter pour le sauver ?

D'autres témoins vinrent déposer à tour de rôle et dire que l'attitude qu'avait eue Potter lorsqu'on le conduisait sur la scène du crime permettait de conclure à sa culpabilité. Chacun put se retirer sans qu'aucune question lui eût été posée. Tous les détails des circonstances aggravantes survenues au cimetière au cours de cette matinée, dont tous avaient gardé un souvenir très précis, furent évoqués par des témoins dignes de foi, sans que l'avocat de Potter jugeât nécessaire d'en interroger aucun. L'auditoire manifesta alors son mécontentement et sa déception ; le président rappela le public à l'ordre. Le procureur se leva :

– Messieurs les jurés, les témoignages de citoyens dont la parole ne saurait être mise en doute nous ont apporté la confirmation que ce crime est, sans discussion possible, l'œuvre du malheureux prévenu ici présent. Nous n'avons rien à ajouter. Que justice soit faite !

Le pauvre Potter laissa échapper un gémissement ; il se cacha le visage dans les mains ; son corps était agité par un tremblement tandis qu'un silence pénible régnait dans la salle. Des hommes manifestaient leur émotion, des femmes pleuraient. L'avocat de Potter se leva et dit :

– Monsieur le président, les observations que nous avons formulées au début de cette affaire ont pu faire supposer que notre intention était de prouver que notre client avait agi sous l'empire d'une ivresse qui lui a fait perdre la notion des choses et le sens de ses responsabilités. Nous avons changé d'avis et ce n'est pas ainsi que nous plaiderons.

Se tournant vers le greffier, il demanda :

– Que l'on fasse comparaître Thomas Sawyer !

Mark Twain, *Les Aventures de Tom Sawyer* [1876],
traduction de l'anglais par F. de Gail, 1969.

Dans la maison abandonnée

OBJECTIFS

- Identifier le motif des témoins cachés.
- Comprendre comment le jeu des enfants devient réalité.

La situation de cet extrait rappelle la situation de la scène du cimetière : les deux enfants, au beau milieu de leur jeu de chasse au trésor dans une maison abandonnée, se retrouvent témoins de la découverte, par Joe l'Indien et son complice, d'un trésor bien réel. La trame de l'histoire de Joe l'Indien continue ainsi de se tisser sous le regard des enfants en faisant, cette fois, parfaitement écho à leur jeu.

Je découvre le texte

1. Pour mettre en voix le texte, les élèves devront débattre, en groupes, de l'exacte répartition des voix et parviendront ainsi tous à une compréhension globale de la situation d'énonciation.

2. Joe et son complice ne se savent pas observés, la liberté de leurs propos le prouve. Les enfants risquent d'être découverts à cause des outils qu'ils ont utilisés pour leur chasse au trésor et qui intriguent Joe l'Indien : « J'ai failli oublier. Il y avait de la terre fraîche sur cette pioche. (Terreur folle au premier étage.) Qui a pu apporter ici une pelle et une pioche ? Pourquoi y a-t-il de la terre fraîche là-dessus ? Qui a apporté des outils ici ? Où sont ces gens ? As-tu entendu quelqu'un ? As-tu vu quelqu'un ? » (l. 38-44) Ce passage donne tout son sens au premier indice de suspicion de Joe l'indien qui avait pu passer inaperçu à la première lecture des élèves : « Joe l'Indien prit la pioche, l'examina attentivement, hocha la tête, marmonna quelque chose et se mit au travail. » (l. 12-14).

Mark Twain exploite cette piste pour faire monter la tension dramatique : elle sera à son sommet dans la page qui suit l'extrait (p. 255 de l'édition du Mercure de France) où la suspicion de Joe l'Indien lui fait prendre la décision d'aller inspecter l'étage.

Je comprends le texte

3. On lit ligne 3 : « La réalité dépassait leur espoir. » On peut rappeler aux élèves que le chapitre précédent intitulé « À la recherche d'un trésor » est entièrement consacré à la chasse au trésor des deux enfants (et on peut bien sûr inviter les élèves à le lire).

La lecture intégrale du chapitre permet de mieux apprécier les rebondissements car c'est en voulant cacher leur magot de six cent cinquante dollars que Joe l'Indien et son complice découvrent un trésor caché...

4. Il s'agit des phrases interrogatives citées en réponse à la question 2 et qui expriment les doutes de Joe l'Indien en ce qui concerne la présence des outils. D'autres phrases interrogatives traduisent les hésitations des deux complices pour savoir où cacher le trésor : « Qu'est-ce que nous allons faire de tout ça ? On le remet en terre ? » (l. 33-35) ; « Enterrer le magot ici pour qu'on vienne et qu'on voie la terre fraîchement remuée ? » (l. 44-45) Des phrases exclamatives soulignent, en revanche, leurs certitudes : « Pas de ça ! » (l. 46) ; « Évidemment ! Dire que je n'ai pas pensé à ça plus tôt ! » (l. 47)

5. La dimension théâtrale du passage qui va de la ligne 36 à la ligne 40 aura sans doute déjà été perçue par les élèves lors de la mise en voix initiale. Ce qu'il est intéressant de constater, c'est la parfaite synchronisation des réactions des personnages, les mots des deux bandits déclenchant les réactions des enfants. On peut les mettre en parallèle dans un tableau :

Répliques de Joe l'Indien	Réaction des enfants
« Oui. »	(Joie délirante au premier étage.)
« Non, par le grand Sachem, non ! »	(Profonde consternation au premier étage.)
« J'ai failli oublier. Il y avait de la terre fraîche sur cette pioche. »	(Terreur folle au premier étage.)

Des recherches lexicales permettront aux élèves d'observer le choix d'un vocabulaire hyperbolique pour décrire l'outrance des réactions des enfants en écho aux paroles des bandits qui passent sans transition du oui au non.

6. Le doute semé par la présence des outils fait prendre aux deux bandits la décision de ne pas enterrer le coffre dans la maison. Cette décision complique la tâche des enfants, d'autant plus que les deux complices évoquent la cachette choisie en message codé : « Tu veux dire au n°1 ? – Non, au n°2, sous la croix. L'autre est trop facile à repérer. » (l. 47-49) L'auteur ouvre ainsi la voie vers de nouvelles péripéties : les deux garçons vont devoir décoder le message pour trouver le trésor.

J'écris des dialogues

7. Imaginer une ou deux phrases prononcées par les enfants permettra de poursuivre et de réinvestir le travail de recherche mené pour répondre aux questions 4 et 5. On attendra des élèves qu'ils emploient un vocabulaire hyperbolique dans des phrases courtes exclamatives, voire des onomatopées, pour traduire l'intensité de la joie et de la déception des deux garçons.

8. Ce travail d'écriture permet de revenir sur le texte pour l'interpréter du point de vue des deux enfants. C'est également l'occasion d'exploiter les indices du texte relevés lors des réponses aux questions pour formuler des hypothèses sur la suite des aventures. Ceci permettra de développer chez les élèves la capacité d'anticipation indispensable à l'implication dans une lecture longue.

L'histoire des mots

Expressions du texte qui expriment la jubilation :
« Muets de joie » (l. 16), « Joie délirante » (l. 36).

Lecture 5

p. 148-149

La découverte du trésor

OBJECTIFS

- Analyser un cadre propice au mystère.

Le lien entre cet extrait et le précédent est le même qu'entre l'extrait 2 et l'extrait 3 : témoins d'aventures d'adultes dans le premier extrait, les enfants en deviennent les héros dans le deuxième. Dans l'extrait suivant c'est la ténacité et la perspicacité de Tom qui sont mises en valeur, qualités complétant la figure de héros construite dans l'extrait 3 où Tom était parvenu à surmonter sa peur et à démontrer sa bravoure face au personnage traître et lâche de Joe l'Indien.

Je découvre le texte

La réalisation du plan de la grotte avec l'itinéraire suivi par les deux garçons pourra se faire en groupes après un temps de débat centré sur les expressions du texte ; ce sera ainsi, pour chaque élève, le moyen de construire sa représentation du lieu de l'action et de progresser dans sa capacité à déduire des informations implicites à partir d'indices repérés dans le texte. On pourra attirer l'attention d'élèves plus en difficulté sur les expressions suivantes :

- « Dans la petite salle où se trouvait le rocher débouchaient quatre galeries » (l. 8-9) ;
- « Dans la quatrième, la plus près du rocher... une sorte de petit réduit » (l. 10-11) ;
- « De ce côté-ci il y a des empreintes de pas et des taches de chandelle » (l. 21-22) ;
- « sous ce rocher... creuser dans la glaise » (l. 23) ;
- « excavation naturelle qui passait sous le roc » (l. 29) ;
- « le boyau descendait en pente douce, tournant à droite, puis à gauche » (l. 32) ;
- « Après un coude brusque » (l. 33).

Je comprends le texte

3. Maintenant que le cadre est posé, cette question a pour objectif, d'amener les élèves à analyser plus précisément la progression des deux enfants dans la grotte. Ils auront déjà remarqué, en représentant leur itinéraire sur le plan, que Tom et Huck ont progressé en descendant de plus en plus profondément dans la grotte après avoir creusé dans la glaise sous le rocher.

La réponse à cette question sera donc centrée sur la perception du temps : le texte comporte très peu de connecteurs temporels au sens strict (« tout à coup » l. 20) et c'est la répétition des actions des deux garçons décrites de façon très détaillée qui permet au lecteur de percevoir la durée de la scène et la lenteur de leur progression :

- « L'**examen** des trois premières ne donna rien. Dans la quatrième, la plus près du rocher, ils découvrirent une sorte de petit réduit [...] Mais pas de coffre » (l. 9-10, 11-13) ;
- « Les gamins **fouillèrent** l'endroit à diverses reprises mais en vain » (l. 13-14) ;
- « Malgré de nouvelles **recherches**, ils ne trouvèrent rien. » (l. 18).

4. Les verbes qui décrivent les actions des deux garçons dans le paragraphe qui va de la ligne 7 à la ligne 14 sont conjugués au passé simple (« Tom passa », « ses talons s'imprimèrent », « Huck suivit », « ils découvrirent », « Les gamins fouillèrent »). L'emploi de ce temps marque le caractère ponctuel des différentes actions dont l'enchaînement constitue le premier plan du récit. Les autres verbes du paragraphe sont conjugués à l'imparfait de l'indicatif parce qu'ils décrivent les lieux (« se trouvait », « débouchaient », « il y avait ») ou, dans le cas du verbe « descendre », parce qu'il présente une action dans sa durée : « comme il descendait ». Pour approfondir l'emploi de ces deux temps, voir la fiche 26.

5. La posture de guide de Tom est très nettement marquée : c'est lui qui prend toutes les initiatives et qui trouve les solutions alors que Huck se contente de suivre. On peut construire un tableau pour mettre en parallèle les actes des deux enfants :

Tom	Huck
« Tom passa le premier. » (l. 7)	« Huck suivit. » (l. 8)
« Tom réfléchit. Tout à coup, il se leva » (l. 19-20)	« Huck donnait sa langue au chat. » (l. 19) « – Ce n'est pas une mauvaise idée, dit Huck ragaillardi. » (l. 24)
« Tom sortit son véritable « Barlow » et creusa. » (l. 25)	« Huck se mit à creuser à son tour. » (l. 28)
« Tom y descendit. » (l. 29-30)	« Huck le suivait. » (l. 33)

6. Les deux garçons éprouvent du découragement car ils ont exploré méthodiquement toutes les possibilités sans rien trouver. C'est en réfléchissant et en raisonnant par déduction à partir de ses observations que Tom parvient à trouver une solution : « De ce côté-ci il y a des empreintes de pas et des taches de chandelle ; des autres côtés il n'y en a pas. Qu'est-ce que ça veut dire ? Je parie que l'argent est sous ce rocher. Je vais creuser dans la glaise. » (l. 21-23) Cette capacité de déduction contribue à donner à Tom l'étoffe d'un héros de roman d'aventures.

J'imagine les actions des personnages

7. La suite du texte pourra être composée, comme l'extrait étudié, de passages de récit alternant avec des dialogues

entre les deux garçons : l'un proposant de prévenir quelqu'un (adulte, enfant...) et l'autre tenant à garder le secret...

L'histoire des mots

« Basket » vient de l'anglais *basketball boot*, et « escarpin » de l'italien *scarpino* qui signifie « petite chaussure ».

Lecture intégrale

p. 150

Lire *Les Aventures de Tom Sawyer* de Mark Twain

Les différentes pistes de travail proposées dans cette page ont pour objectif d'accompagner les élèves dans la lecture intégrale du roman. Chaque élève pourra explorer le roman à son rythme et selon ses capacités de lecture ; des temps d'échange nourris des recherches de chacun permettront à tous d'accéder à une connaissance globale du roman.

I. Les aventures de Tom

Sur la piste de Joe l'Indien

1. Éléments essentiels pour le résumé :

- à la nuit tombée, alors que Tom et Huck se rendent en cachette dans un cimetière pour expérimenter un sort avec le cadavre d'un chat, ils assistent à une scène violente : trois hommes (le docteur du village, Joe l'Indien et Muff Potter) déterrent un homme ;
- une bagarre éclate soudain et Joe l'Indien plante le couteau de Potter, qui vient de perdre connaissance, dans la poitrine du docteur. Il glisse ensuite l'arme du crime dans la main de Potter et, quand ce dernier reprend ses esprits, il le persuade que c'est lui qui a tué le docteur et il lui promet de ne rien dire (Lecture 2) ;
- par peur de Joe l'Indien, Tom et Huck se jurent de ne rien révéler de ce qu'ils ont vu. Le lendemain, Potter, trahi par Joe l'Indien, est arrêté et accusé du meurtre. Tom est tourmenté par sa conscience (chapitres X, XI) ;
- lors du procès où Potter risque d'être condamné à la pendaison, Tom dénonce courageusement Joe l'Indien, mais ce dernier réussit à s'enfuir. Tom est traité en héros mais craint la vengeance de Joe l'Indien (Lecture 3 et chapitre XXIV) ;
- un jour, alors que Tom et Huck sont à la recherche d'un trésor aux abords d'une maison abandonnée, ils assistent à la découverte d'un coffre rempli de richesses par Joe l'Indien déguisé en borgne espagnol et un complice (Lecture 4) ;
- à partir de ce qu'ils ont entendu, les deux garçons mènent une enquête pour trouver l'endroit où le trésor est caché (chapitres XVII, XVIII) ;
- ayant caché son trésor au fond d'une grotte du nom de Mac Dougal, Joe l'Indien meurt en raison de la fermeture de sa seule issue (chapitre XXXIII) ;

– Tom et Huck parviennent enfin à trouver le trésor tant rêvé dans la grotte (Lecture 5) ;

– ils sont considérés comme des héros dans leur village. (chapitre XXXIV).

2. C'est le personnage de Joe l'Indien qui fait croiser les aventures des enfants avec des histoires d'adultes : les grands moments en sont le meurtre dans le cimetière, le procès de Potter et la découverte du cadavre de Joe dans la grotte, mais lors de leur enquête pour retrouver le trésor, les deux garçons découvrent également un trafic de whisky.

3. Le personnage de Huck apparaît au chapitre VI, plus précisément p.65-66. Ce qui le caractérise, c'est sa marginalité. Délaissé par son père, il vit comme un vagabond au rythme de la nature et jouit d'une liberté totale. « Toutes les mères le détestaient et le redoutaient parce qu'il avait la réputation d'être paresseux, mal élevé et méchant, et qu'il donnait à leurs fils le plus mauvais exemple. Il va sans dire qu'il était l'objet de l'admiration des enfants. »

L'aventure va causer de grands changements dans sa vie : riche grâce au trésor, il a lui aussi l'occasion de se comporter en héros en sauvant Mme Douglas de la vengeance de Joe l'Indien et cette dernière décide de le « patronner ». À la fin du roman, sa situation est à l'opposé de celle du début : son héroïsme est fêté par tout le village.

Perdus dans la grotte

4. 5. Cette activité est conseillée pour faire avancer les élèves les plus fragiles dans la construction de la compréhension. Le dessin à partir des titres crée un horizon de lecture chez les élèves et motive le prélèvement des indices qui viendront légitimer puis enrichir certains dessins pour parvenir à une bande dessinée. Des discussions fondées sur des allers-retours au texte amèneront ainsi les élèves à construire ensemble le sens de cet épisode.

6. Pour rendre compte de ces étapes, on peut demander aux élèves de les titrer :

- chapitre III : Coup de foudre de Tom pour Becky ;
- chapitre IV : Tom s'arrange en troquant ses trésors pour gagner la bible à l'école du dimanche afin d'impressionner Becky ;
- chapitre VI : Tom déclare son amour à Becky ;
- chapitre VII : Les fiançailles tournent mal ;
- chapitre XVIII : Les jeux de l'amour : Becky fait enrager Tom (pique-nique et Alfred) qui minaude avec Amy ;
- chapitre XX : Réconciliation : Tom se fait punir à la place de Becky.

II. Le personnage de Tom

Un garçon espiègle

7. Le roman s'ouvre sur le vol de la confiture et les passages qui mettent en scène la désobéissance de Tom sont très nombreux : l'école buissonnière et les escapades nocturnes en sont les exemples les plus représentatifs.

8. Cette activité est conseillée pour permettre à des élèves assez compétents en lecture de construire leur autonomie par le choix et la mise en voix de leur farce préférée : le gag du chien au chapitre V, la farce du sirop et du chat au chapitre XII et la farce au maître au chapitre XXI.

9. L'illustration avec la mise hétéroclite des jeunes garçons et l'arrière-plan dédié entièrement à la nature soulignent leur attirance pour une vie sans contraintes au cœur d'une nature accueillante. Leurs visages expriment la joie et l'espièglerie emblématiques de leurs nombreuses aventures ; là encore les passages ne manquent pas et les élèves n'auront aucune difficulté à en trouver. Il sera intéressant de les laisser confronter leurs différentes propositions afin de choisir les exemples les plus pertinents qui pourront donner lieu, en conclusion, à des mises en voix.

Un enfant du XIX^e siècle

La réponse à ces questions est à mettre en relation avec la création du diaporama proposée en activité de bilan. C'est une façon de faire prendre conscience aux élèves de l'apport culturel de la lecture qui présuppose, chez le lecteur, des compétences encyclopédiques qu'en même temps elle institue. Difficile, en effet, pour un élève français d'aujourd'hui de construire le contexte historique, social et culturel, du roman s'il ignore tout de l'histoire des États-Unis au XIX^e siècle, mais c'est aussi à travers les représentations du personnage de Tom qu'il amorcera cette construction que des lectures complémentaires valideront et préciseront.

10. Jim, appelé « négriillon » ou « nègre », est le jeune esclave employé par la tante de Tom. La connaissance du contexte historique de l'esclavage est indispensable pour faire prendre conscience aux élèves qu'il n'y a aucune intention raciste chez Mark Twain lorsqu'il emploie ces mots. Comme le déclarait l'universitaire Sarah Churchwell au moment de la célébration du centenaire de la mort de l'écrivain à propos de la suite du roman *Les Aventures de Huckleberry Finn* : « Beaucoup de lecteurs ne savent pas faire la distinction entre un livre raciste et un livre avec des personnages racistes ; le fait que la sympathie de l'auteur va clairement vers Huck et Jim, et contre les esclavagistes (qui sont uniquement des adultes blancs), est occulté, pour eux, par l'utilisation ordinaire du mot "nègre" – même si c'était pourtant le seul que des petits campagnards illettrés des années 1840 auraient utilisé pour décrire un esclave. » (<http://www.slate.fr/lien/32353/twain-huckleberry-finn-racisme-censure>)

11. Tom ne s'habille pas bien et ne porte des chaussures que le dimanche, comme nous le montre la lecture de la page 15 avec la description d'un jeune citadin et celle des pages 41-42 qui décrivent les préparatifs de Tom le dimanche matin.

12. « L'école du dimanche » décrite avec humour au chapitre IV désigne l'initiation religieuse : « Le cours avait lieu de neuf heures à dix heures et demie et il était suivi de l'office religieux. » (p. 42) Le chapitre V est consacré à la description non moins humoristique de l'office. La religion est très présente dans l'univers de Tom, mais l'humour avec lequel l'auteur décrit cette pratique lui imprime une

certaine légèreté, à l'image du commentaire des Saintes Écritures de la tante Polly (p. 39).

Vocabulaire

p. 151

Les mots de l'aventure

OBJECTIFS

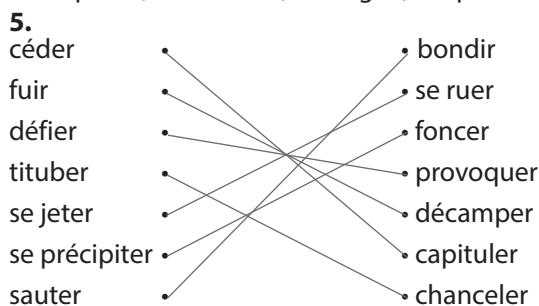
- Explorer le vocabulaire de l'aventure.

Caractériser une aventure

1. Mots appartenant à la famille du mot « aventure » : aventurier, aventurière, aventureux / se, aventuriste, aventurisme, s'aventurer, aventuré, mésaventure...
2. Adjectifs qualificatifs qui pourraient qualifier une aventure : hasardeuse, périlleuse, risquée, excitante, incroyable, inattendue, surprenante, passionnante...
3. Mots pouvant désigner le voyage du héros d'un roman d'aventures : pérégrination, exploration, périple, conquête, péripéties...

Décrire une scène d'action

4. le courage, la bravoure, l'audace, la témérité, la hardiesse, l'intrépidité, la vaillance, la fougue, l'impétuosité.



6. 7. Ces deux exercices ont pour objectif de donner du sens à l'acquisition de vocabulaire dans une situation d'écriture. Les élèves pourront les réaliser en petits groupes après une première phase de rédaction individuelle.
8. chercher querelle – prendre à partie – asséner un coup – livrer bataille – prendre ses jambes à son cou – bondir comme un fauve – retenir son souffle – saisir à bras-le-corps – s'enfuir à toutes jambes

Exprimer les émotions des personnages

9.

Peur	Surprise	Excitation	Joie
terreur	consternation	convoitise	hilaré
effaré	intrigué	fiévreux	jubiler
tressaillir	ébahi	s'échauffer	enthousiaste
frissonner	abasourdi	énervé	gaieté
épouvante			allégresse
effroi			
panique			

A vous d'écrire !

Cet exercice d'écriture a pour objectif de permettre aux élèves de réinvestir le vocabulaire manipulé dans la page ainsi que leur pratique du dialogue, forme d'écriture très présente dans le roman et qu'ils auront travaillée tout au long de la séquence, à la fin de chaque extrait étudié.

Atelier d'écriture

p. 152

Rédiger un récit d'aventures

ÉTAPE 1 Définir le cadre du récit

1. Cinq enfants (3 garçons et 2 filles) et un chien volent vers des aventures. Ils semblent toucher à leur but et assez sûrs de leur réussite : en attestent le geste triomphal du garçon qui se tient à l'arrière et la joie des quatre autres qui semblent reconnaître les lieux (la jeune fille qui se tient à genoux suit les indications de la jeune fille à la longue-vue et des deux garçons qui pointent quelque chose du doigt). N'importe lequel des cinq peut -être choisi comme chef(fe) de la bande.

2. On peut distinguer en ombres chinoises trois lieux emblématiques des histoires d'aventures : un Trois-mâts comme dans les histoires de pirates, une île déserte comme dans les robinsonnades et un château qui peut servir de décor à une histoire de chevaliers.

ÉTAPE 2 Trouver la trame du récit

3. Une fois le jeu des enfants lancé, Il s'agira d'imaginer un danger bien réel comme le meurtre dans la scène du cimetière ou le vrai trésor de Joe l'Indien dans la maison hantée.

4. Ce danger entraînera un certain nombre de péripéties avant de parvenir à une situation finale heureuse.

ÉTAPE 3 Rédiger le récit

L'étape 3 sera réalisée en groupes de trois ou quatre élèves ayant exploré la même piste d'aventure. Les élèves tireront parti des propositions de chacun pour se mettre d'accord sur une trame, puis ils se répartiront l'écriture d'un premier jet qui donnera lieu à des améliorations collectives.

Compétences

D1 • Mettre en œuvre une démarche de rédaction de textes en convoquant un genre de référence.

D1 • Élaborer des paragraphes et les enchaîner dans un récit cohérent.

FAIRE LE POINT

p. 153

Bilan de la séquence

Évaluation

1. Lire et comprendre un récit

1. 1. « Peu après, ils arrivèrent à un endroit où un petit filet d'eau coulait » (l. 4-5).

2. « De l'autre côté, Tom découvrit une sorte d'escalier naturel » (l. 8).

3. « Ils allèrent de droite et de gauche, descendant jusque dans les profondeurs secrètes de la grotte [...] suivirent un embranchement » (l. 11-13).

4. « Ils pénétrèrent dans une vaste salle » (l. 13).

5. « ils parcoururent la salle » (l. 16).

6. « et peu après en sortirent par l'une des nombreuses galeries qui aboutissaient à cet endroit » (l. 14-15).

7. « Ce passage les conduisit à une ravissante cascade [...] au milieu d'un souterrain » (l. 17-18).

8. « l'entraîna dans le couloir le plus proche » (l. 26).

9. « changèrent de couloir au fur et à mesure qu'il s'en présentait » (l. 29).

10. « découvrit bientôt un autre lac souterrain, dont les bords se perdaient dans l'ombre » (l. 30-31).

2. • « une sorte de Niagara en miniature » (l. 6)

• « une multitude de stalactites brillantes » (l. 15)

• « une ravissante cascade, dont le bassin était incrusté de fleurs de givre et de cristaux brillant à la lumière » (l. 18-19)

• « un grand nombre de piliers fantastiques » (l. 20-21)

Les adjectifs (« ravissant », « brillant » répété et « fantastiques ») ainsi que la comparaison avec les chutes du Niagara et la métaphore de l'orfèvrerie insistent sur l'extraordinaire beauté du lieu que les enfants sont en train de découvrir.

3. Face à cette extrême beauté, les enfants sont heureux, « grand plaisir de Becky » (l. 7-8), admiratifs, « admirant, s'émerveillant » (l. 16-17) et fiers de leur découverte, « à la recherche de nouveautés qu'ils comptaient révéler au monde extérieur » (l. 13-14).

Ils ne se laissent toutefois pas emporter par ce sentiment de plaisir et procèdent avec prudence, comme le montrent les deux phrases suivantes : « ils tracèrent à la fumée un repère en vue de leur retour » (l. 10-11), « tracèrent un autre repère » (l. 12-13).

4. Le comportement des deux enfants change avec la découverte des chauves-souris à la ligne 23. À partir de ce moment, les enfants ne pensent plus qu'à fuir le danger et ils n'avancent plus de façon méthodique : « ceux-ci changèrent de couloir au fur et à mesure qu'il s'en présentait et finirent par se débarrasser de ces dangereux animaux. » (l. 28-29)

5. La dernière phrase annonce un rebondissement de situation et introduit une tension dramatique dans le

récit, d'autant plus forte que la rupture avec le début du récit est fortement marquée par l'adverbe « alors » renforcé lui-même par le complément circonstanciel « et pour la première fois ».

L'expression qui décrit la réaction des enfants, « une impression saisissante », traduit l'angoisse intense qui s'empare d'eux au moment où ils réalisent qu'ils se sont perdus.

6. Tout au long de l'extrait, nous pouvons relever des caractéristiques du héros d'aventures dans le comportement de Tom. Tout d'abord, la curiosité qui le pousse à avancer dans la grotte, « il n'en fallait pas plus pour faire renaître en lui la vocation d'explorateur. » (l. 9-10), puis, le fait qu'il puisse anticiper les dangers grâce à son expérience, « Tom, qui connaissait les habitudes de ces animaux, vit le danger. Il prit Becky par la main et l'entraîna dans le couloir le plus proche » (l. 22-23) et enfin, le fait que ce soit lui qui prenne les initiatives, « Son intention était d'en faire le tour; il décida toutefois de prendre d'abord un peu de repos. » (l. 31-32).

2. Écrire

Les critères de réussite pourront s'appuyer sur les éléments suivants :

- le respect et l'exploitation des indices du texte dans le choix des péripéties ;
- la description des sentiments ressentis par Tom et Becky ;
- le courage et la perspicacité de Tom.

Nom :

Prénom :

Classe :

Évaluation

Perdus dans la grotte

Becky a invité tous ses camarades d'école à un grand pique-nique près de la grotte Mac Dougal. Une fois le repas terminé, le groupe d'enfants s'aventure dans la grotte ; une partie de cache-cache s'engage et Tom et Becky s'éloignent du groupe.

Distracts par leur bavardage, ils se rendirent à peine compte qu'ils atteignaient une partie de la grotte dont les parois ne portaient plus d'inscriptions. Avec leurs chandelles ils
5 tracèrent à leur tour leurs noms sur une saillie du calcaire et poursuivirent leur chemin. Peu après, ils arrivèrent à un endroit où un petit filet d'eau coulait goutte à goutte d'une corniche ; l'eau, contenant de la chaux, avait, au cours des âges, transformé la pierre impérissable en une sorte de Niagara en miniature. Tom se glissa derrière le rideau de pierre transparente
10 et l'illumina pour le grand plaisir de Becky. De l'autre côté, Tom découvrit une sorte d'escalier naturel assez escarpé, entre deux parois rapprochées : il n'en fallait pas plus pour faire renaître en lui la vocation d'explorateur. Becky accepta ; ils tracèrent à la fumée un repère en vue de leur retour et commencèrent leurs recherches. Ils allèrent de droite et de gauche, descendant jusque dans les profondeurs secrètes de la grotte, tracèrent un autre repère et
15 suivirent un embranchement à la recherche de nouveautés qu'ils comptaient révéler au monde extérieur. Ils pénétrèrent dans une vaste salle, du plafond de laquelle pendaient une multitude de stalactites brillantes, de la longueur et du diamètre de la jambe d'un homme ; ils parcoururent la salle, admirant, s'émerveillant, et peu après en sortirent par l'une des nombreuses galeries qui aboutissaient à cet endroit. Ce passage les conduisit à une ravissante cascade, dont le bassin était incrusté de fleurs de givre et de cristaux brillant à la lumière ; c'était, au milieu d'un souterrain dont les murs étaient étayés par un grand nombre de piliers fantastiques formés par la jonction des stalactites et des stalagmites, le résultat de l'incessant égouttement au cours des siècles. Au plafond, de véritables essaims de chauves-souris qui s'étaient rassemblées là par milliers ; la lumière les affola et elles s'abattirent par centaines sur les chandelles en poussant des cris stridents. Tom, qui connaissait les habitudes de ces animaux, vit le danger. Il prit Becky par la main et l'entraîna dans le couloir le plus proche ; bien lui en prit, car une chauve-souris éteignit d'un coup d'aile la chandelle de Becky au moment où elle sortait de la salle. Les chauves-souris poursuivirent les enfants, mais ceux-ci changèrent de couloir au fur et à mesure qu'il s'en présentait et finirent par se débarrasser de ces dangereux animaux. Tom découvrit bientôt un autre lac souterrain, dont les bords se perdaient dans l'ombre. Son intention était d'en faire le tour ; il décida toutefois de prendre d'abord un peu de repos. Alors, et pour la première fois, le profond silence qui régnait en cet endroit ainsi que la moiteur de l'atmosphère firent aux enfants une impression saisissante.

Mark Twain, *Les Aventures de Tom Sawyer* [1876], chap. XXXI, « Dans la grotte », trad. de l'anglais par F. de Gall, Mercure de France, 1959.

1. Lire et comprendre un récit

1. À l'aide des indications spatiales et temporelles, retracez les étapes du parcours des deux enfants.

2. Relevez les expressions qui décrivent le cadre dans la première partie du texte et caractérisez l'impression qui s'en dégage.

3. Relevez les mots et expressions qui décrivent l'attitude et les réactions des deux enfants dans la première partie du texte. Quels sentiments traduisent-ils ?

4. À partir de quel moment le comportement des deux enfants change-t-il ? Pourquoi ?

5. Décrivez l'effet produit par la dernière phrase de l'extrait. Relevez l'expression qui décrit la réaction des enfants, quel sentiment traduit-elle ?

6. Relevez dans le texte les traits du comportement de Tom qui rappellent celui d'un héros de roman d'aventures.

2. Écrire (Exercice à rédiger sur une feuille à part.)

7. Tom et Becky, très inquiets, décident de rejoindre le groupe. Imaginez les péripéties de leur retour en vous appuyant sur les indices du texte que vous exploiterez. Vous décrirez les sentiments éprouvés par les deux personnages et maintiendrez Tom dans son rôle de héros.

Le Petit Poucet au théâtre

p. 154-173

Comment les épreuves vécues par le Petit Poucet aident-elles les enfants à grandir ?



OBJECTIFS

- Comprendre l'importance de la réflexion pour surmonter les épreuves et grandir.
- Étudier la transposition du conte au théâtre.

Présentation de la séquence

Le personnage du Petit Poucet est emblématique du héros de l'enfance qui réussit par la ruse et la stratégie à sauver sa famille de la misère. L'histoire de ce personnage répond donc au thème de la classe de 6^e du nouveau programme : « Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques ». Directement adaptée du conte de Perrault cette pièce de théâtre permettra d'aborder à la fois le schéma actantiel du conte et sa morale revisitée par l'auteur (« du bienfait des balades »), les adaptations opérées et enfin, par la transposition théâtrale, les spécificités de cet art qui associe le texte et la représentation, genre pointé par le programme. Les extraits choisis vont donc suivre le personnage principal et ses capacités à vaincre les épreuves. Les activités proposées permettront à l'élève de comprendre les processus de la victoire et la fantaisie de l'œuvre que souligne d'emblée le sous-titre, et d'être lui-même mis en situation de création. L'analyse de la mise en scène de la double-page (p.154-155) est en image la transfiguration de tous ces éléments (les cailloux blancs pour la ruse, les personnages pour l'analyse de leur rôle, leur position pour initier la morale, la forêt pour sa présence et sa représentation, l'illusion théâtrale). Demander aux élèves s'ils connaissent le conte, quels souvenirs, quel imaginaire ont-ils gardés ? Pour des élèves allophones, connaissent-ils un conte de leur pays d'origine qui ressemble à celui-ci ? À la fin de l'étude, les éléments récurrents (« les fonctions » de Vladimir Propp) pourront être listés. L'historique proposé à la page Repères (p.156) donne à l'élève des éléments diachroniques et littéraires qu'il reconnaît ou met en place comme faisant partie de la mémoire collective. Il convient d'explorer ses connaissances du « conte

merveilleux » et du « conte de fée ». L'élève est rassuré par les illustrations de cette double-page sorties d'albums lus (ou écoutés) à l'école maternelle et primaire ou encore à la maison. Les élèves peuvent commenter ces illustrations pour rappeler les étapes du conte. Les médaillons en bas de page permettent de visualiser les personnages de la pièce, de les nommer, de les comparer, notamment dans leur posture, maquillage et expression du visage qui rendent compte de leur rôle. Remarquer que dans la pièce le Petit Poucet sera le seul enfant, il n'est pas accompagné de ses six frères, le propos sera donc resserré sur lui. L'image du comédien jouant le Petit Poucet fera dire aux élèves le choix du metteur en scène d'un adulte de petite taille. Ce choix est à rapprocher de la citation de Laurent Gutmann qui accompagne la photographie du comédien : l'enfant devient adulte et prend son autonomie, c'est dans l'ordre de la nature.

Bibliographie

- Laurent Gutmann, *Le Petit Poucet ou Du bienfait des balades en forêt dans l'éducation des enfants*, Lansman Éditeur, 2013.
- Une adaptation du texte de Perrault en album (à lire si l'on veut aux élèves).
- L'édition Classiques Garnier (par Gilbert Rouger) qui donne des éléments d'introduction riches et précis pour chaque conte : elle permet de savourer la langue du XVII^e siècle (en lire une page à voix haute).

Sites à consulter

- Sur l'actualité de l'auteur et metteur en scène Laurent Gutmann, le site : <http://www.theatre-contemporain.net/>
- Pour visionner un extrait le site : <https://www.theatre-contemporain.net/spectacles/Le-Petit-Poucet>

Entrer dans la séquence

p. 157

Redécouvrez le début du *Petit Poucet*

Comparer les entrées des deux œuvres permet de replacer les œuvres dans leur siècle.

1. Le médaillon de l'auteur le situe comme un auteur vivant, le texte a été écrit en 2012. Les élèves pourront retrouver sous le texte et dans le paragraphe historique la date correspondant à Perrault (1697) et calculer les années qui séparent les deux œuvres : 315 ans ; preuve que le patrimoine littéraire, oral, continue d'inspirer les artistes.

2. L'auteur est narrateur dans le texte de Perrault, il s'adresse au lecteur (qu'il prend à partie d'ailleurs avec la présence du « on », ligne 4). Dans l'extrait théâtral, il n'y a pas de narrateur, les personnages parlent à tour de rôle – ce qui est une spécificité du genre théâtral – mais ici les personnages s'adressent au public, « vous », et cela dès la première réplique, ce que confirme la didascalie de la ligne 13. Toutefois, pour les répliques des lignes 7 à 12, les personnages se parlent. Nous avons d'emblée dans cette pièce une interaction entre les personnages et le public (le 4^e mur est brisé). L'enseignant peut profiter de cette question pour placer le vocabulaire du théâtre : personnage, réplique, didascalie. L'élève aura compris que les personnages peuvent se parler et s'adresser au public (la double énonciation).

3. Le conte de Perrault commence par « il était une fois », l'expression populaire qui introduit le conte de fée et le situe dans un passé non défini, qui renvoie à l'intemporalité et à l'universalité (voir la majuscule à l'initiale des personnages-types). C'est Perrault lui-même qui créa cette formule, « Il estoit une fois », dès le conte de *Peau d'Âne* dans son premier recueil *Contes de ma mère l'Oye* (1697). De nombreux pays ont cette expression : *había una vez* (Espagne), *es war einmal* (Allemagne), *once upon a time* (Angleterre)... Demandez aux élèves s'ils en connaissent d'autres (universalité des contes). La pièce ne commence pas par cette formule puisque le théâtre est basé sur des répliques et non sur un récit, et qu'il suppose le moment de la représentation, sans exclure l'intemporalité et l'universalité des personnages-types : le père, la mère, « tu es ma femme »...

4. Dans le conte, en une ligne efficace, Perrault pose les personnages : père, mère, sept fils, et le métier des parents. Dans la pièce, les enfants ne sont pas présents dès le début, mais l'on sait par l'analyse des médaillons des personnages (p. 156) qu'il n'y a qu'un seul enfant. Pour l'instant les parents sont occupés par leur présentation au public et par le repas, une pizza. Comme dans le conte de Perrault, manger est au centre de l'histoire. Alors que la pauvreté de la famille est dite dans l'extrait de Perrault, ici les parents mangent ostensiblement à leur faim sans faire cas de leur enfant puisque l'enfant est absent. Les élèves peuvent ici imaginer la suite. Mais si vous lisez la suite de

la scène, vous apprendrez que le Petit Poucet ne parle pas, son mutisme ne semble plus effrayer les parents.

PROLONGEMENTS

Vous pourrez demander aux élèves d'écrire le début du conte à leur manière en s'inspirant d'une mise en scène très intéressante (avec des objets) du conte de Perrault par Gianni Bissaca. Puis procéder à une séance de lecture en classe des textes produits. Plusieurs photographies sont accessibles sur le site : https://www.trident-scene-nationale.com/spectacle/theatre/le_petit_poucet/1054 Dans cette nouvelle version, théâtrale ou sous forme de récit, l'élève décide ou non d'annoncer le Petit Poucet.

Lecture 1

p. 158-159

Des parents démunis

OBJECTIF

- Comprendre ce qui déclenche l'action.

La pauvreté posée dans l'extrait de la page précédente (p. 157), voici cette première lecture où les parents tergiversent sur la solution à adopter pour s'en sortir : abandonner ou non l'enfant dans la forêt. Cet extrait est intéressant à plusieurs titres : l'événement déclencheur du conte, la stratégie argumentative des parents et leur déculpabilisation, l'humour qui sera présent tout au long de la pièce.

Je découvre le texte

La lecture du texte à voix haute, surtout pour un texte de théâtre, permet, par le jeu des voix, une meilleure compréhension, et, puisqu'il y a lecture, il s'opère inévitablement des choix d'interprétation. Donc, ne pas hésiter à procéder à plusieurs lectures à voix haute pour découvrir les différents ressorts du texte. Précisez aux élèves de prendre le temps de lire sans se précipiter, le temps de respirer ; de faire des choix d'interprétation (le père est-il décidé, hésitant, la mère étonnée ou idiote) ; de décider de couper ou non la parole aux lignes 32 et 37 pour vérifier la réaction du père, autoritaire ou non... Ce sont autant de pistes d'interprétation du texte pour les questions suivantes.

Je comprends le texte

3. Les élèves ont le choix, ils doivent donc en déduire que la faim est le thème de ce passage. Il sera intéressant par la suite de leur demander de grouper les termes :

– le verbe « manger » (l. 4), et ses conjugaisons : « mangeons » (l. 8), « mangerais » (l. 9), « mangera » (l. 29). On observe le passage du conditionnel au futur qui indique que la décision est prise ;

– le mot « bouche » (l. 6 et 24). Relever qu'au lieu de dire « abandonner » (qui viendra plus tard, l. 32) c'est l'image de la « bouche » à éliminer qui importe dans cet extrait.

4. Laisser les élèves s'exprimer sur la présence de la pizza comme seul plat des parents, ces éléments vont résonner avec leur propre image de ce plat italien, et sa place étonnante ici.

La pizza est bien sûr un plat type aujourd'hui, ce qui actualise le conte de façon amusante. C'est aussi pour l'auteur un moyen d'intéresser les jeunes lecteurs qui adorent ce plat consistant et convivial (cf. son texte d'intention dans le dossier indiqué dans la rubrique Bibliographies, où il explique qu'il a écrit cette pièce pour faire plaisir à ses filles).

La pizza est également un plat tout préparé finalement peu économique et idéal pour des parents peu enclins à la cuisine.

5. L'absence de mots relatifs à l'amour semble indiquer que les parents ne s'en préoccupent pas. Par contre on peut remarquer la présence du mot « heureux » (l. 17) qui participe de la stratégie du père.

6. Relire le début des répliques du père, et observer leur longueur : on en déduit que c'est lui qui mène le dialogue, qui explique, qui suppose, il poursuit la démonstration qu'il a prévue : « C'est toi qui l'a dit » (l. 26). La mère semble ne pas suivre : « Ah bon ? » (l. 11), « Ah non » (l. 19) ; c'est elle qui demande des explications : « Ca veut dire ? » (l. 27) Attirer l'attention sur la longueur des répliques pour en déduire qu'elle subit le dialogue, telle une candide (idiote ?) d'autant qu'elle est culpabilisée (« C'est toi qui l'a dit », l. 26).

7. Ici il est question en fait d'argumentation ; les trois arguments sont : le père part (proposition rejetée), la mère part (idem), le Petit poucet part (l'abandon).

8. La « chance » (l. 37) de partir est l'argument clé. L'expression « nouveau départ » est laudative, comme le mot « chance » et le mot « bien » (l. 35). Le père atténue la portée de leur acte en suggérant que cela est nécessaire pour l'enfant, qu'il ne pourra qu'en trouver du bénéfice, telle une initiation.

9. La mère, plus prosaïque, rappelle les dangers : « tout seul, sans défense » (l. 36). La notion de danger est augmentée par la présence répétée des points de suspension (l. 32 et 36) et le fait que le mari rejette les réticences de sa femme. Elle énonce aussi la responsabilité des parents envers l'enfant : « notre enfant » (l. 32). Cependant le père fait passer la mère pour une naïve, qui retient l'enfant et l'empêche de partir voler de ses propres ailes.

Je repère les arguments

10. Les mots sont ceux des questions 8 et 9 auxquels on ajoute les répliques contraires des lignes 30 et 31, puis 34 et 35, et enfin 35 et 36.

Pour bien écrire

Au futur la terminaison est *-rai*.

L'histoire des mots

Un méfait.

Lecture de l'image

Se reporter à la Présentation de la séquence plus haut. On peut ajouter le fait que ce sera l'enfant qui sera vainqueur, donc le plus intelligent. Et l'aspect humoristique, l'aspect cocasse que permet sa taille : ici de s'allonger sur la table qu'il dépasse à peine.

Lecture 2

p. 160-161

Seul dans la forêt

OBJECTIFS

- Étudier un monologue.
- Analyser l'expression de la peur.

On retrouve dans l'en-tête du texte la pizza et son apport humoristique, dans un passage pourtant terrible, celui où Petit Poucet ne retrouvera pas son chemin puisque les morceaux de pizza seront mangés par les oiseaux. Il est donc prisonnier de la forêt. La mise en scène photographiée page 161 permet, par la matière, les ombres et les couleurs du voile du décor, de décrire la forêt et l'atmosphère qu'elle dégage. Image à comparer avec la représentation de la forêt de la page 155 (au début du conte).

Le deuxième intérêt de ce texte réside dans sa facture, puisqu'il s'agit d'un monologue. Il sera alors intéressant d'en cerner les caractéristiques avec les élèves.

Je découvre le texte

1. Les mots « bizarres » et « étrange », qui encadrent la première phrase, montrent un Petit Poucet perplexe devant l'attitude de ses parents. Il est conscient en effet que c'est la deuxième fois que se produit cette situation mais il le met sur le compte de l'amusement, « ça les amuse », puisqu'il est question du jeu de « cache-cache ».
2. L'expression « ça devient inquiétant » (l. 10) montre qu'il a compris le rôle des oiseaux. Mais c'est au moment où il entend les loups que son inquiétude s'exprime par le cri, il appelle ses parents (l. 15).
3. Il s'adresse à lui-même jusqu'à l'arrivée des oiseaux (l. 5), puis aux oiseaux jusqu'au moment où hurlent les loups (l. 14) – moment où il se tourne vers ses parents qu'il appelle à son secours – et enfin, à partir de la ligne 20, il parle aux loups (« vous ») jusqu'à ce qu'il voie une maison. S'il est emporté par la logorrhée c'est qu'il n'attend pas de réponse : la parole lui permet de contenir sa peur en l'exprimant.

Je comprends le texte

4. « On commence à se connaître » : humour simplement car il revoit les oiseaux ou bien déjà un peu d'inquiétude, car aux lignes 11 et 12 il leur dira « vous n'avez qu'à manger des cailloux, ça vous coupera l'appétit ». Il sait donc ce qui s'est passé.

5. Les didascalies signifiant l'angoisse sont progressives :
– « des oiseaux arrivent » (l. 5), mangeurs des objets adjutants ;
– « la nuit commence à tomber » (l. 6-7) avec son monde effrayant ;
– « on entend les loups » (l. 14).

Pour indiquer que les hurlements de loups s'intensifient, l'auteur fait preuve d'humour en écrivant « encore les loups » (l. 16), « de plus belle » (l. 20).

L'angoisse du Petit Poucet est également croissante comme le traduit sa gestuelle : il est debout semble-t-il au début du monologue, puis se couche sur le sol (l. 20) pour enfin « se recroquevill[er] » d'effroi (l. 23).

6. Cette phrase est composée d'une juxtaposition de propositions construites de la même manière, la construction est donc anaphorique. Et sans lien entre elles, c'est donc la parataxe. Ces deux figures de style accentuent la montée en tension que subit le personnage et son désir d'agir face à l'angoisse qu'il ressent.

7. Le rêve agit comme un refuge, un endroit magique où il se téléporte. Petit Poucet pourra alors dans le rêve agir à sa guise, et ici faire disparaître les loups, objet de sa peur.

Je mets en jeu le texte

8. La progression du jeu est à travailler dans le détail et par étape :

- tout d'abord faire travailler les élèves sans le texte, avec un signe que vous donnerez pour passer à l'étape suivante ;
- puis, pendant que certains répètent le jeu, un élève pourra faire les bruits ou les cris d'animaux ;
- ensuite un élève dira le texte en voix off. Il sera intéressant de décider si la gestuelle du Petit Poucet vient avant ou après la phrase qui décrit cette gestuelle, ceci pour éviter le surjeu ;
- enfin ceux qui auront appris par cœur le texte, tenteront le jeu avec le texte (même question sur le surjeu).

Pour bien écrire

facile, timide, débile, hostile, rebelle, docile...

L'histoire des mots

demeure, déménagement, emménagement...

PROLONGEMENTS

Si vous voulez étudier d'autres monologues de la pièce, *Le Petit Poucet* en comporte plusieurs avant celui-ci, à chaque étape de son histoire. Vous pourrez les comparer, notamment dans la capacité déductive de Petit Poucet : scène 3 (il parle de son mutisme), scène 5 (lors de la première marche dans la forêt, il trouve l'astuce des cailloux), scène 9 (il critique ses parents et leur manque d'égard envers lui, il cherche des cailloux pour préparer la deuxième balade en forêt). Travailler sur les enjeux et les adresses des monologues. Les faire jouer également par les élèves pour montrer l'évolution du personnage.

Lecture 3

p. 162-163

Les ruses du Petit Poucet

OBJECTIFS

- Identifier les ruses du Petit Poucet.
- Découvrir le rôle des didascalies.

Deux extraits sont proposés dans cette double-page pour rendre compte des ruses du petit Poucet. Ce sont celles du conte de Perrault, à la différence que l'ogre n'a qu'une fille pour faire écho à Petit Poucet qui est l'enfant unique des bûcherons.

Le premier extrait est le monologue de la fin de la scène 14, lorsque l'ogresse quitte la chambre de sa fille où Petit Poucet doit dormir.

Je découvre le texte

Observer l'image avant de lire le texte permet de pointer les éléments d'analyse du texte car l'image ici est très parlante. Le Petit Poucet vient de mettre sur sa tête la couronne qu'il a prise sur celle de la petite ogresse qui dort. Ses mains terminent le geste et gardent l'écho de la forme de l'objet, tant le personnage est perplexe. D'après l'expression de son visage, il n'est ni serein, ni joyeux, plutôt inquiet. En effet, soit il est pensif devant le geste incongru qu'il vient d'opérer – s'octroyer une couronne alors qu'il est pauvre – soit il est apeuré par les conséquences qu'il pressent. Les élèves peuvent écrire quelques phrases dans ces différentes directions.

Je comprends le texte

3. Dans la scène 14, la couronne de la petite ogresse sur la tête du Petit Poucet va tromper l'ogre qui va tuer sa fille au lieu du Petit Poucet. Dans la scène 18, le Petit Poucet va parler à l'ogre en feignant d'être une pierre, puis réussira à

prendre les bottes magiques de l'ogre qui s'est endormi. Dans les deux cas, Petit Poucet a eu un geste courageux, même si les protagonistes dorment. Il aurait pu prendre peur et s'enfuir, ou crier et les réveiller ; non, il a su contenir sa peur et agir. Dans la scène 18, sa ruse est plus complexe, il parle à l'ogre et l'incite à se reposer, lui qui était muet dans sa famille. Il lui donne même un argument imparable : « le garçon que tu cherches a de petites jambes, il n'a pas pu aller bien loin. » (l. 8-9) Il sait donc analyser sa situation et s'en servir contre l'ogre.

4. Sa petite taille lui permet de se rouler en boule et de ressembler à une pierre (cf. les didascalies), et de servir d'argument pour inciter l'ogre au repos.

5. La caille lui permet de comparer sa situation avec celle de l'oiseau et d'avancer dans sa réflexion. Il est pour la caille ce que sont le loup ou l'ogre pour lui. Ce monologue est très intéressant car le Petit Poucet, qui se compare à la caille qu'il mange, raisonne sur la condition sociale et le déterminisme : « à quoi ça tient d'être du bon côté de l'histoire... » (l. 10-11) Pour aborder la question sociale et la révolte du Petit Poucet, il sera plus aisé de demander aux élèves d'expliquer cette première phrase : « Moi aussi, j'ai une couronne de roi, si je veux » (l. 10).

6. « Pourquoi pas une robe de princesse pour aller aux toilettes ? » (l. 8-9) est la phrase comique, à laquelle s'ajoute le mot familier « crétin » (l. 8). Elle permet d'apporter de l'humour à ce passage quasi philosophique sur la liberté de l'individu. Elle permet aussi de se moquer (la satire) de la noblesse, de la richesse ; il est vrai qu'une robe de princesse est encombrante pour faire ce qui incombe par nature à tous les êtres humains. Ici la loi naturelle contredit la loi des hommes qui sépare les individus en fonction de leurs possessions (cf. *L'Ingénu* de Voltaire). Petit Poucet fait preuve de réflexion, de choix d'action, de révolte.

7. La didascalie des lignes 12 et 13 permet de suivre la gestuelle de l'ogre et d'avoir la confirmation que la ruse du Petit Poucet opère.

8. « Mon grand » est l'incise choisie par le Petit Poucet qui permet de montrer que la valeur de l'être n'est pas dans sa taille, puisque lui le plus petit, triomphe à cet instant de l'ogre, le plus grand. Celui-ci est d'ailleurs à ses pieds, endormi ; l'ordre apparent est ainsi renversé.

9. Aux lignes 15 et 16, le nombre de « ça » utilisé (trois fois) et l'expression « je ne voyais pas » montrent l'étonnement de Petit Poucet, déçu semble-t-il puisque la connotation est négative. Est-il déçu par la forme, la matière, la couleur ? Aux élèves de s'exprimer ou d'imaginer.

J'explique le renversement de situation

10. À partir des réponses aux questions 3 et 4, faire rédiger aux élèves un paragraphe explicatif.

Pour bien écrire

Deux formes sont à relever : « elle a » (l.6), « on lui a » (l. 7).

L'histoire des mots

Les synonymes de « crétin » sont nombreux selon les niveaux de langue : imbécile, stupide, idiot, sot, simple d'esprit, niais, pour le langage soutenu ou courant ; bête, benêt, débile, andouille, pour le langage familier.



Parcours différenciés

p. 164-165

La forêt merveilleuse

OBJECTIFS

- Jouer un personnage.
- Mettre en scène le personnage.
- Travailler comme une troupe de théâtre.

Jouer l'ogre dans la forêt

Il s'agit de mettre en jeu les élèves dans la perspective de vivre une création artistique. En effet ils devront gérer la mise en scène en totalité : le décor – ici une photographie de forêt à choisir –, le costume du personnage et son jeu et le fond sonore. Mettre les élèves par trois permet de créer une véritable dynamique de groupe, chacun proposant et jouant sur scène ou en coulisse, comme peut la vivre une troupe de théâtre. La classe sera ainsi constituée d'une dizaine de groupes, comme autant de propositions théâtrales d'une même scène. Les élèves comprendront par ce biais la diversité artistique, l'émulation qui en est la source, le plaisir de créer et de partager.

1. Les scintillements apportent de la magie à la forêt. Poussière de lumière, d'étoiles, de « sable doré magique » comme dans les histoires d'enfants pour les faire dormir. C'est bien sûr un rai de lumière qui transperce la forêt vu à travers le filtre de l'appareil photographique mais peu importe, la magie opère.

2. En dehors de ce rai de lumière, la forêt reste sombre et sur le sol des déchets ou restes suggèrent la présence de monstres sylvestres.

3. Les groupes peuvent se former de façon aléatoire, volontaire ou alors selon la décision du professeur en fonction des qualités et caractères des enfants.

4. Les élèves s'amuse à produire des sons de toutes sortes et font leur choix ensuite. L'idée est de laisser libre cours à l'imagination, de prendre le temps d'explorer les possibles avant de réduire et de choisir. (Re)trouver le plaisir de la recherche lorsque tout est possible.

Parcours 1, 2, 3 : Le conducteur est un élément intéressant car il formalise les choix et rappelle les séquences décidées ensemble, leur durée et leur contenu. Les répétitions peuvent donc se faire en suivant le conducteur qui sera accroché aux endroits nécessaires (en coulisse pour les bruiteurs, à leur hauteur ; et pour celui qui joue l'ogre).

Chacun pourra ainsi s'y référer en cas de besoin. C'est aussi un moyen de contrôler le trac et l'angoisse de l'oubli.

5. Travailler en adéquation les sons choisis et ceux produits par l'ogre : ils peuvent former une contradiction ou créer une même ambiance. L'ogre entre sur scène pour une raison à déterminer, c'est elle qui lui permettra d'avancer, il cherche de quoi manger, il vient de manger et cherche un coin pour dormir... Lorsque l'ogresse appelle son mari, travailler la réaction de l'ogre avant qu'il ne sorte de scène, il sera étonné, enchanté, en colère, ou exaspéré... selon ce qu'il faisait sur scène.

6. Préparer le vidéo-projecteur et l'installer pour qu'il projette une grande image, le pied des arbres étant au sol pour donner l'illusion que l'ogre est dans la forêt. La lumière du projecteur peut suffire à éclairer la scène, mais si vous avez un ou deux projecteurs au collège, installez-les de façon à éclairer l'ogre sans cacher la forêt dans la lumière. La salle où se joueront les représentations sera choisie pour qu'on puisse y faire le noir, les élèves auront ainsi l'impression d'être dans une vraie salle de spectacle, et les effets seront impressionnants, surtout si les élèves jouent avec une lampe de poche.

Les filages sont importants. Il faut en faire le plus possible pour que les gestes et les sons soient acquis, c'est une écriture en soi. L'élève se libère de cet apprentissage par cœur et peut ainsi vivre la représentation au présent. Si les élèves jouent plusieurs fois, faire un filage avant chaque représentation est conseillé.

Lecture 4

p. 166-167

Un retour héroïque

OBJECTIFS

- Interpréter le dénouement de la pièce.
- Comprendre la morale d'une histoire.

La fin du conte est également respectée par Laurent Gutmann, avec le retour du Petit Poucet, grâce aux bottes de sept lieues, et chargé de l'or et des pierreries qui rompent la pauvreté de la famille. La morale du conte est connue (cf. p. 167 le septain de Perrault qui conclut – moralité – le conte) : ne pas s'affliger devant le nombre d'enfants et encore moins se plaindre surtout du plus petit, car de lui viendra le bonheur de la famille. Dans la pièce, Gutmann va plus loin, il ne s'arrête pas à la confiance à donner aux plus petits et à l'argent nécessaire au ménage, il met l'accent sur l'amour qui doit régner dans le foyer. Le mutisme de l'enfant dès la scène 1 avait une raison : l'enfant demande de l'amour et les parents vont le découvrir à la fin du conte. La morale est donc double.

Je découvre le texte

1. La comparaison entre la scène 2 (Lecture 1) et cette fin de la pièce est très intéressante car elle va préparer l'analyse de la morale. La stratégie du père pour faire partir Petit Poucet de la maison (une bouche de trop à nourrir) est ici remplacée par la verbalisation de leur amour de parents – « Notre amour pour toi a toujours été immense » (l. 28-29) – ce qui étonne la mère (l. 30). Les parents embrassent Petit Poucet (didascalie ligne 31), ce qui étonne le Petit Poucet (l. 33). L'enfant de son côté revient à la maison et se met à parler (voir l'étonnement du père ligne 3). Son nom doit changer, car il a grandi physiquement : « Tu es grand » (l. 11), « Je crois qu'on va te trouver un autre nom. » (l. 12-13) Ainsi les changements sont nombreux et concernent les parents comme l'enfant.

2. Les élèves ont le choix (l. 2 ; l. 6 ; l. 12 ; l. 26 ; l. 28...) et peuvent choisir une phrase du Petit Poucet pour marquer son changement ou une phrase du père ou de la mère qui retrouvent leur enfant et lui parlent d'amour. Les explications seront aussi un moyen d'aborder la relation idéale entre parents et enfants et la nécessité de grandir.

Je comprends le texte

3. Cette fin répond à la situation de pauvreté sur laquelle s'ouvre le conte. La mallette (didascalie l. 17) que donne Petit Poucet à son père est remplie de pièces d'or (didascalie l. 18) ce qui devrait les éloigner de la misère et de la faim un certain temps. C'est la fin habituelle du conte comme l'indique la réplique de Petit Poucet : « juste de quoi bien finir cette histoire, comme doivent finir les contes de fées. » (l. 15-16) Noter le phénomène de la double énonciation au théâtre : le personnage s'adresse à l'autre personnage mais aussi au public.

4. Les parents sont davantage heureux du retour de leur fils : « Le vrai cadeau, c'est toi ; de retour à nos côtés », dit la mère (l. 23-24).

5. *Money* signifie en anglais « argent ». Cette chanson, du très célèbre groupe pop suédois ABBA, créée en 1976, fait la critique du monde de l'argent à travers une femme qui déplore que son maigre salaire ne lui serve qu'à payer, à grand peine, ses factures. Elle fait part de son « plan » : rencontrer un homme riche, d'où le titre de la chanson « Money, money, money ». Le clin d'œil est lié aux pièces d'or que contient la mallette. Leur rêve d'argent est réalisé. Mais ici le trait est rendu humoristique par le récit inversé : c'est le Petit Poucet qui a rencontré une femme riche (l'ogresse) et l'a dépouillée. Mais la morale n'est pas là (cf. question 1).

6. Le Petit Poucet parle, non pas de l'abandon, mais de la « balade en forêt » (l. 14-15), et les « babioles » qu'il amène sont les pièces d'or dans la mallette. À prendre comme un nouveau trait d'humour ou d'ironie propre à la pièce, car ses parents ne comprendront pas, puisque Petit Poucet les croit uniquement capables de penser à l'argent. Il joue

également au grand seigneur qui a surmonté les épreuves haut la main. Il a grandi, il est donc sûr de lui.

7. Le Petit Poucet a grandi (l. 11), il parle (l. 3), il danse avec ses parents (didascalie ligne 34). Les parents sont étonnés, ils réagissent comme s'ils ne l'avaient pas abandonné : « pourquoi étais-tu parti ? » (l. 7) Ils s'étonnent de la prise de parole de Petit Poucet – « Tu parles maintenant » (l. 3) –, veulent lui donner un autre nom (l. 12 et 13) et s'étonnent encore de leurs paroles d'amour pour lui « ça m'étonne de nous. » (l. 30)

8. Les parents découvrent l'importance de la relation à l'enfant. En disant « Notre amour pour toi a toujours été immense », le père semble dire qu'ils ont toujours aimé leur enfant, mais maintenant ils le disent et le répètent – « tu nous as manqué » (l. 32) –, et ils l'embrassent (l. 31).

9. À partir des réponses aux questions 1, 4, 7 et 8, les élèves rédigeront un paragraphe résumant ce que le Petit Poucet et ses parents ont appris.

J'adapte la morale du conte

10. Le plus simple est de laisser les élèves former des vers libres à leur convenance, en actualisant le propos et avec une pointe d'humour s'ils le désirent.

Par exemple :

*Le nombre d'enfants n'est pas un problème,
Quand beaux et grands ils sentent la crème.
Mais si l'enfant s'avère minuscule et blême,
Et qu'il réclame, dans la vide cuisine, sa pizza,
Dans la terrible forêt on l'abandonnera.
Pourtant, rusé et vainqueur, c'est lui qui reviendra
Rappeler que, plus que l'argent, c'est l'amour qu'on leur doit.*
Si une séquence sur la poésie a déjà été menée, profiter de cet exercice pour revoir la longueur des vers ou les rimes et les faire composer avec une ou deux contraintes.
Pour les élèves les plus aguerris, vous pouvez leur proposer d'écrire « à la manière de » La Fontaine. Ainsi, pour reprendre la forme de la morale de la Fontaine, une analyse rapide s'impose : la strophe de la Fontaine est construite de sept vers (septain) de longueur différente.

Vers de Perrault	Longueur des vers
« On ne s'afflige point d'avoir beaucoup d'enfants,	alexandrin (12)
quand ils sont tous beaux, bien faits et bien grands,	décasyllabe (10)
Et d'un extérieur qui brille ;	octosyllabe (8 avec la diérèse /i-eur)
Mais si l'un d'eux est faible ou ne dit mot,	décasyllabe
On le méprise, on le raille, on le pille ;	décasyllabe
Quelquefois cependant c'est ce petit marmot ;	alexandrin
Qui fera le bonheur de toute la famille. »	alexandrin

Notons le jeu des rimes (une rime plate puis deux rimes croisées) mêlé à celui de la longueur des vers qui décroît,

pour laisser apparaître l'enfant chétif qui est raillé, et croît de nouveau, lorsque de l'enfant vient le bonheur de la famille.

Pour bien écrire

Une phrase avec un sujet inversé : « Peu à peu, se répandent sur le chemin les cailloux blancs que Petit Poucet laisse tomber se sa poche. »

L'histoire des mots

Une phrase avec le mot « babiole » : « La famille du Petit Poucet est si pauvre qu'ils n'ont pas de quoi s'acheter des babioles. »

HISTOIRE DES ARTS

p. 168-169

Du conte au théâtre, la représentation de l'ogre

OBJECTIF

- Analyser la figure de l'ogre et sa mise en scène au théâtre.

L'ogre, qui vient du latin *orcus*, « enfer, dieu de l'enfer », désigne un personnage imaginaire qui apparaît souvent dans les contes. C'est un géant qui ne pense qu'à manger des animaux de toute sorte et de préférence la chair fraîche des petits enfants. Le féminin est ogresse.

La double-page présente différentes figures de l'ogre dans le conte de Perrault. Une figure dessinée – ici la gravure de Gustave Doré, colorisée au ^{xx}e pour l'édition de 1867 – et deux photographies de mises en scène dont une de l'auteur Laurent Gutmann. La confrontation des trois portraits s'avère riche de symboles à analyser.

Comprendre les œuvres

1. Cette version colorisée de la gravure ne permet pas de voir que, dans le conte, cette scène se déroule la nuit, la nuit qui explique en partie l'erreur de l'ogre. Vous pourrez d'ailleurs comparer l'originale en noir et blanc et cette version, notamment le rendu de la lumière. Le visage (gros yeux blancs éclairés, front plissé tendu, bouche écartée crispée accompagnant le geste des mains) et les mains (l'une fermée sur le couteau, les veines saillantes, et l'autre tenant la gorge de sa fille) présentent un ogre avide de chair (les yeux exorbités montrent qu'il ne voit pas que ce sont ses filles qu'il égorge). Les têtes dévolues au sommeil des petites filles montrent également, par contraste, la cruauté de l'ogre même si elles aussi sont des ogresses, comme le montrent les restes de leur repas sur le drap

(restes de poulet et un os est visible sortant de la bouche de la première petite fille à droite).

2. L'ogre tient dans la main un couteau de boucher : dessiné à plat dans le sens de la gorge à couper, il est immense (il est davantage saillant dans la version originale).

3. Ici le comédien joue sur une scène uniquement éclairée en contre-plongée par un projecteur placé sous le crâne. Il est alors grandi et prend toute la place. Le fond noir et les vêtements sombres du comédien le mettent en valeur. Le crâne est l'un des symboles de la mort puisque c'est ce qui reste de l'animal ici dévoré. Le comédien tient le crâne fermement par les cornes comme s'il s'agissait d'une arme.

4. Le crâne et le visage du comédien se font écho. La partie de la bouche du comédien, éclairée elle aussi par le projecteur, est grande ouverte et sa langue pendante renvoie au crâne et à sa mâchoire ouverte. C'est l'image de l'ogre prêt à dévorer tout ce qui bouge : on devine les yeux du comédien à l'affût. On imagine des sons gutturaux, une voix grave. Le comédien s'amuse ici avec son public pour créer un sentiment d'effroi mais le tout n'est qu'illusion puisqu'on est au théâtre.

Les élèves doivent bien sûr ouvrir la bouche de cette manière pour s'amuser à entendre les sons que l'ouverture procure.

5. Ici nous sommes en présence d'un couple tout à fait respectable. L'ogre est un monsieur qui se présente en costume, chemise, cravate, et même une pochette, aux couleurs tout à fait passe-partout. Les cheveux poivre et sel, bouclés, sont coupés et coiffés. Madame est elle aussi habillée comme il faut, voire en habit de soirée, et la couleur de sa robe brillante fait écho à sa chevelure, tout comme le costume de son mari est coordonné à ses cheveux. Le couple est à table, se parle, la dame sourit à son mari, dans une gestuelle fine marquant son statut social, son éducation. Bref, rien de cruel, rien de méchant. Mais on remarque tout de même l'absence d'assiettes et de couverts (mangent-ils avec les mains ?). À la lecture des scènes 13, 15 et 16, où le couple se parle, on peut vérifier que l'amour règne entre eux : ce ne sont que « mon amour » par ci, « ma chérie » par là. Vous pouvez d'ailleurs demander aux élèves de les compter si vous leur donnez les scènes à lire (vingt occurrences à la scène 13 les deux expressions confondues, six à la scène 15, dix à la scène 16 : trente-six en tout). C'est édifiant, et humoristique à la fois ! Nous avons donc ici l'image du couple idéal plein d'amour mais aussi caricatural. Quel contraste !

6. L'objet est un (petit) cochon rôti. Ce n'est pas la taille habituelle du cochon qui aurait figuré l'appétit énorme de l'ogre. Ici, petit cochon pour petit appétit. Mais c'est aussi une taille qui renvoie au Petit Poucet ! Le Petit Poucet se cache d'ailleurs, sous la table, dans la même position que le cochon, ironique n'est-ce pas ?

7. La table, la nappe, les chaises, les rideaux et même la salière (ou poivrière) sont dorés comme la robe et la chevelure de l'ogresse : la maison respire donc la richesse. C'est le contraste avec la photographie de la page 167 où l'on voit

la maison des parents du Petit Poucet : la pauvreté, parents habillés de vestes de survêtement, mal coiffés, sales. Nous avons donc deux images inversées. Demandez aux élèves de lire le nom des comédiens qui jouent les parents et les ogres, les mêmes bien sûr, ce qui permettra de comparer les deux couples. L'un étant le recto, l'autre le verso. Lequel est le plus cruel ?

Bilan

8. La lumière est de face ou pleins feux dans la mise en scène de Gutmann, comme pour montrer que le couple ne cache rien. Ce qui est faux bien sûr puisque l'homme est un ogre. Tout est vrai, l'amour et la richesse, mais ce sont des ogres.

La lumière dans les deux autres images rend la cruauté visible (cf. question 3).

9. Le couteau, le cochon (et sa salière), le crâne : les objets sont différents comme leur symbolisation, mais tous signifient la mort, à ses différents stades (égorgement, cuisson, dépouillement). L'horreur de la gravure et la terreur qui se dégagent de la photographie numéro 2 sont mises en valeur par le contraste avec la photographie numéro 3.

10. Les élèves ont ici le choix. Bien sûr, l'ogre de la mise en scène de Gutmann ne semble pas, en apparence, cruel. Cependant il fera son office et tuera sa fille comme le conte le prédit. Gutmann nous questionne ici sur les apparences et la réalité.

PROLONGEMENTS

- Autour de la définition de l'ogre on peut faire des recherches (au CDI) sur des personnages de la mythologie grecque, et comparer leur portrait et leur histoire avec l'ogre des contes. On pense au Cyclope de *L'Odyssée* d'Homère et à la Sphinx du mythe d'Œdipe (se reporter aux séquences 4 et 5).

Vous demanderez aux élèves de présenter un exposé devant la classe.

- Toujours autour de la figure de l'ogre, on peut comparer les descriptions qu'en font Laurent Gutmann et Charles Perrault.

Version de Laurent Gutmann : « L'ogresse : Non, un ogre ! Mon mari est un ogre ! Il est très gentil mais c'est plus fort que lui, il faut qu'il dévore tout : les sangliers, les moutons, les biches, les cochons, et plus que tout, ce qu'il aime, c'est la chair fraîche des petits enfants comme toi. Il est sorti à l'heure qu'il est mais il ne va pas tarder à rentrer et s'il te découvre ici, crois-moi, tu vas vite y passer. » (scène 12)

Version de Charles Perrault : « Mais ils avaient à faire au plus cruel de tous les Ogres, qui bien loin d'avoir de la pitié les dévorait déjà des yeux, et disait à sa femme que ce serait là de friands morceaux lorsqu'elle leur aurait fait une bonne sauce. Il alla prendre un grand

Couteau et en approchant de ces pauvres enfants, il l'aiguisait sur une longue pierre qu'il tenait à sa main gauche.»

Enfin, on retrouve un ogre dans un autre conte de Charles Perrault : *Le Chat botté*. Faites-le comparer à l'ogre du Petit Poucet (portrait, caractère, attitude, costume). Pour ce faire, vous pouvez faire construire un tableau à double entrée sur ordinateur.

Lecture intégrale

p. 170

Lire *Le Petit Poucet* de Laurent Gutmann

I. Une pièce inspirée d'un conte merveilleux

1.

Les étapes du conte de Perrault	
situation initiale	la misère de la famille
l'événement déclencheur	la faim
les épreuves	l'abandon dans la forêt à deux reprises
adjuvants	les cailloux blancs, les mini-pizzas, l'ogresse, la couronne
élément de résolution	le sommeil de l'ogre
situation finale	retour du Petit Poucet avec les pièces d'or

2. 3. Un seul objet magique : ce sont les bottes de sept lieues qui prennent la taille des pieds et permettent au Petit Poucet de faire sept lieues en une seule enjambée. Il sera aisé pour lui de retourner dans la maison de l'ogresse pour, grâce à la ruse, lui soutirer la mallette de pièces d'or, car l'ogresse en voyant les bottes croit que son mari les lui a passées. Les bottes magiques lui permettent également très rapidement de retrouver le chemin de sa maison. Les autres objets sont adjuvants mais ne sont pas magiques.

4. La femme de l'ogre est l'alliée du Petit Poucet, elle a pitié de lui et ne veut pas que l'ogre en fasse son repas. Elle réussit donc à différer au lendemain le désir de son mari de le manger et à l'envoyer se coucher au premier étage dans la chambre de sa fille (scène 13). Cependant elle sera horrifiée devant le meurtre de sa fille. Quand le Petit Poucet reviendra frapper à sa porte pour accomplir son stratagème, lui demander la rançon pour les brigands qui auraient kidnappé son mari, elle croit le récit du Petit Poucet et lui donne la mallette de pièces d'or (récit dans le monologue de l'ogresse de la scène 19).

II. Le sous-titre et la morale du conte

5. Demandez aux élèves le sens de « balade » aujourd'hui et d'en rechercher l'étymologie (cf. *ballade* au sens de « poème chanté »), le lien avec les saltimbanques qui au

Moyen Âge se déplaçaient sans destination particulière en chantant des ballades (chansons) pour vivre. Il s'agit donc, dans le sens actuel, de promenades, de flâneries. Ce qui dans le conte n'est pas du tout le cas. Par contre, à la fin de la pièce, Petit Poucet dit à ses parents qui le questionnent sur la raison de sa disparition, qu'il s'est baladé (l. 14, p. 166). Le choix de ce mot pour l'auteur pointe l'idée de la nécessité de partir pour grandir.

6. Pour cette question, faire un retour sur les questions 5 et 7 de la page 169, concernant la mise en scène de la pièce.

7. Bien sûr, la morale concerne la ruse du plus petit qui permet de survivre (ici à plusieurs reprises : les cailloux, la couronne, jouer la pierre, les bottes de sept lieues, l'invention des brigands). La nécessité de grandir est également au cœur du texte et est rappelé dans le sous-titre. C'est parce qu'il est hors de chez lui que l'enfant parle, ruse, déploie son intelligence. Mais le plus important semble être le fait que les parents découvrent une nouvelle relation à l'enfant. Pour ce dernier point revenir aux questions 1, 7 et 8 de la Lecture 4.

III. La présence de l'humour

8. Pour cette question, se reporter à la question 10 de la Lecture 1.

9. 10. Les moments amusants sont nombreux lors des scènes de discussion entre l'ogre et de l'ogresse. Lorsque le Petit Poucet est caché sous la table, la tension est forte car l'ogre sent néanmoins la chair fraîche. Un jeu de quiproquo va suivre car le poivre que l'ogresse met sur le cochon provoque l'éternuement puis la voix du Petit Poucet. Comment cacher cela à son mari, si ce n'est en imitant le Petit Poucet ? Un autre moment amusant est celui de la scène 13, lorsque l'ogre découvre le Petit Poucet caché sous la table et que l'ogresse le protège, il rappelle à sa femme sa chance d'avoir « une chair plus très fraîche », d'être « une carcasse peu appétissante », ce qui la sauve de son ogre de mari ! Mazette, quelle chance !

Un jeu de mots amusant se trouve à la fin de la scène 16 : l'ogresse entend non « bottes de sept lieues » mais « potes ». Dans la scène 13, le moment où l'ogre s'apprête, en cachette de sa femme, à tuer le Petit Poucet, tient davantage de l'humour noir : « Un dernier coup de rouge », lui dit-il, lui faisant croire qu'il est dans la cuisine en train de boire du vin, or il est en train d'égorger sa fille (sans le savoir) et met donc du sang (du rouge) partout.

IV. Ce qu'apporte le théâtre au conte

11. Récit ou dialogue ? L'élève explique ses raisons. Le dialogue au théâtre amène la vivacité de la réaction, qui s'avère dynamique pour le jeu et la gestuelle. Le jeu se fait au temps présent, les personnages peuvent se couper, compléter leurs propos dans l'instant.

12. Les didascalies sont en nombre irrégulier selon les scènes. Elles informent sur le décor, la gestuelle, les émotions des personnages selon la vision de l'auteur. Elles

participent à la création d'images chez le lecteur. Demandez aux élèves quelles scènes ils ont particulièrement bien visualisées grâce aux didascalies.

13. À la scène 1 (p. 157) puis au début de la scène 20 (l'extrait de la Lecture 4 correspond à la fin de la scène et de la pièce), les parents s'adressent au public (une didascalie le précise explicitement). Ils se présentent et présentent la situation, tentant de rallier le public à leur cause (scène 1), puis, lorsque l'abandon est consumé, ils tentent de cacher leur chagrin en s'adonnant au basket (scène 20). Cette adresse au public leur permet de prendre conscience de leur attitude : « Ne pleure pas devant les gens, ils vont croire que tu n'es pas heureuse », dit le père à la mère. « Je suis prête pour le basket » sonne comme une maxime dans la bouche de la mère, comme pour mieux oublier l'irréparable. Dérisoire bien sûr. Et les voilà pleurant tous les deux jusqu'à ce que Poucet frappe à la porte.

L'ogresse elle aussi s'adresse au public par un monologue qui a le double avantage de montrer une mère désespérée par la mort de sa fille tuée par son ogre de mari, et de raconter dans un récit assez bref comment le Petit Poucet lui a soutiré la mallette de pièces d'or (scène 19). Un dialogue n'aurait pu combler ces deux objectifs.

Le Petit Poucet lui aussi s'adresse à plusieurs reprises au public, on lui compte six monologues qui permettent de suivre son évolution, ses pensées, ses émotions, ses stratégies : scènes 3, 5 et 9 où il demande des cailloux au public, scène 11 (Lecture 2), scène 14 (Lecture 3) et enfin la scène 17 où il s'adresse au public pour critiquer les rêves où on ne décide de rien. Autant d'éléments riches d'analyse pour étudier l'évolution du personnage.

Bilan

Faire le portrait du Petit Poucet

On demandera aux élèves de décrire spontanément avec la langue d'aujourd'hui un enfant tout petit. On peut également procéder par la synonymie : partir du texte de Perrault et rechercher des synonymes actuels, notamment pour les expressions, transposer le passé simple en passé composé. Les élèves peuvent s'amuser à donner d'autres qualités au Petit Poucet.

Jouer avec la taille du Petit Poucet

Les éléments donnés dans l'encadré Méthode permettent aux élèves de trouver des idées et de les exploiter. L'univers des Playmobil qu'ils connaissent bien est un moyen également de montrer la petite taille. Le jeu d'ombre, très intéressant, permet d'agrandir comme de réduire la taille, il suffit de s'écarter ou de se rapprocher de la source lumineuse. Un drap tendu et un projecteur de chantier sécurisé (facile à acheter dans un magasin de bricolage) posé au sol suffisent.

PROLONGEMENT

Le Petit Poucet dans le théâtre contemporain

Le Petit Poucet continue de nourrir les auteurs de théâtre d'aujourd'hui qui écrivent autour de son histoire. De nombreuses pièces existent, pour tous les âges, et dans des écritures diverses.

À partir des résumés ci-dessous, demander aux élèves de choisir l'une des quatre pièces de théâtre, de la lire et de la comparer au *Petit Poucet* de Laurent Gutmann (situation initiale, personnages, lieux, événement déclencheur, objets magiques, ogre, situation finale, et pour finir le type d'écriture).

Vous pouvez proposer des extraits de chaque pièce afin d'illustrer les différences stylistiques qui orienteront aussi le choix des élèves.

Mme Zonzon est une raccommodeuse de couples et reçoit aujourd'hui le couple Poucet, Poucet et Marie-Léonie qui ne se supportent plus. Nous reconnaissons très vite notre Petit Poucet et la plus jeune fille de l'ogre : ils sont tombés amoureux pendant la fuite du Petit Poucet de la maison de l'ogre. En racontant ce qui les déchire aujourd'hui, ils retrouvent leur histoire et ses différentes péripéties et surtout ce qui les a unis.

Jean-Claude Grumberg, *Mange ta main, un conte pour enfants précoces ou adultes attardés*, illustrations de Marjorie Pourchet, Actes Sud-Papiers, « Heyoka Jeunesse », 2006.

Comme dans le conte de Perrault, Bled est le plus jeune des sept frères de la famille. Tous vivent dans un appartement trop petit et trop pauvre de l'immeuble d'une cité. L'expulsion est proche.

Les parents décident alors d'envoyer Bled à la recherche d'une maison, lui interdisant de revenir tant qu'il n'a pas trouvé ! Bled, part, non sans emporter le téléphone portable qu'il chipe à son frère. Pour vaincre sa peur, il rêve, s'invente des compagnons, Shed, Ti-cœur, et parle tout fort pour rompre le silence. Il réussira bien sûr et reviendra plus fort.

Daniel Danis, *Bled*, L'Arche éditeur, « Théâtre Jeunesse », 2008.

C'est le conte du *Petit Poucet* mais la plus jeune des ogresses refuse son état et devient végétarienne. Elle adore la lecture et sait donc comment le conte va finir, ce qu'elle refuse. Elle rencontre alors Poucet et l'aide à se soustraire au destin pour trouver sa propre liberté dans la fuite.

Gilles Granouillet, *Poucet pour les grands*, Lansman Éditeur, 2012.

Remarque : le texte de Gilles Granouillet s'adresse à des lecteurs de 6^e confirmés car la petite ogresse a déjà lu le conte de Perrault et le relit, au fur et à mesure de l'avancée du conte, à sa sœur et à sa mère. Ces passages du conte sont donc en italique. Ils apparaissent avant que les événements qu'ils énoncent ne se réalisent. La question du destin est donc ici posée, puisque les deux héros, vont se libérer du texte originel et inventer leur propre avenir (ils fuient ensemble la maison de l'ogre). Cette question peut être un peu difficile pour les petits lecteurs. Cependant de nombreux passages comiques sont propices au jeu.

C'est le conte du *Petit Poucet* à l'envers, ici c'est le père qui rétrécit (de la taille d'une cerise), piqué par un serpent alors qu'il était dans la forêt avec son fils, pour échapper à la colère de la mère qui le juge trop paresseux. Le père va, avec l'aide de son fils et des livres, apprendre à grandir et à assumer son rôle.

Stéphane Jaubertie, *Everest*,
Éditions Théâtrales, 2013.

Vocabulaire

p. 171

L'expression de la peur

OBJECTIF

- Exprimer le sentiment de la peur.

Identifier les mots qui font peur

1. Les expressions qui rendent le personnage de l'ogre effrayant :

- « le plus cruel » ;
- « dévorait des yeux » ;
- « friands morceaux » ;
- « bonne sauce » ;
- « grand couteau » ;
- « l'aiguissait sur une longue pierre ».

Tous ces mots renvoient à son appétit, à son envie de manger des enfants et à la préparation de l'horrible repas.

Caractériser la peur et ses manifestations

2.

sueur	•	cœur
accélération	•	front
bégaiement	•	jambes
halètement	•	maines
paralyse	•	cheveux ou poils
moiteur	•	voix
sécheresse	•	souffle
hérisssement	•	peau
frissons	•	bouche

3. Tous ces mots signifient la peur mais à un degré croissant d'intensité :

peur > peureux / crainte > craintif / inquiétude > inquiet / angoisse > angoissé / frayeur > effrayé / effroi > effrayé / panique > paniqué / terreur > terrible ou terrifié (pour celui qui ressent) / épouvante > épouvanté (épouvantable nous emmenant dans un autre sens)

4. les mots familiers pour dire la peur sont : la **frousse**, la **pétote**, les **jetons**, les **chocottes**.

D'autres expressions : « avoir les foies », « ça craint », « claquer des dents ».

Comprendre et utiliser des expressions courantes

5. La métaphore de chaque expression permet un dessin réaliste qui amusera les élèves. Par exemple dessiner les jambes réellement en coton pour cette expression. L'imagination n'a pas de limites...

6. Mon cœur se serra.

Mon sang se glaça.

Ma gorge se noua.

Mon corps se pétrifia.

À vous d'écrire !

7. Voici quelques propositions :

Le cheval parcourut la lande déserte en haletant.

La nuit, je m'arrêtai devant le manoir mystérieux.

Ma cousine et moi tombons brusquement dans la cave sinistre.

à tâtons, les enfants s'immobilisèrent en haut de l'escalier sombre.

Vous reculez sans faire de bruit jusqu'à l'allée inquiétante.

8. L'écriture avec contraintes est celle qui, paradoxalement, libère l'imagination. Les contraintes sont des jalons qui au contraire repoussent les limites. Laisser dans votre grille d'évaluation un item pour la créativité, l'imagination de l'élève.

Écrire une scène de théâtre à partir d'une bande dessinée

ÉTAPE 1 Analyser la bande dessinée

1. L'ogre se trouve dans le salon face à un grand feu. Il doit entendre du bruit pour se retourner. Quand il les aperçoit, il leur sourit puis les prend dans ses bras, il est heureux de les embrasser toutes. La joie et l'excitation des retrouvailles est perceptible par le dessin (bras des filles levés, sourires larges, toutes agglutinées autour de leur père, rires audibles par les onomatopées écrites).

2. L'ogre a dû flairer la chair humaine qui vient du coffre. Il le regarde avec attention avant de s'en approcher. Ses yeux écarquillés et sa bouche bien large aux dents pointues montrent son appétit grandissant, comme celui de ses filles.

3. La couleur rouge du feu et du fond de trois vignettes rappellent le sang des corps dont l'ogre se repaît. Et le noir ou gris des deux autres vignettes préparent la scène de la découverte de Petit Poucet et de ses frères.

4. Les rires (les onomatopées) et les embrassades supposent de la tendresse de la part du père envers ses filles et la joie de se retrouver. Comme un père qui rentre tard et embrasse ses enfants avant qu'ils n'aillent se coucher, il pourrait par exemple leur dire : « Oh, mes filles, venez m'embrasser ! » La cassure avec la vignette suivante n'en sera que plus grande.

ÉTAPE 2 Écrire la scène

5. et 6. Au brouillon, Les élèves mettront en exergue les différents mouvements de la scène. Ils pourront être visibles par une didascalie qui dira le lieu (par exemple, l'ogre, assis devant un grand feu) la gestuelle (les filles entourent leur père avec vivacité). On donnera un prénom à chaque fille, en imaginant par exemple des prénoms horribles, ou selon leur caractère à la manière des sept nains de Blanche-neige, ou plus simplement en les numérotant comme dans le théâtre contemporain : Fille 1, Fille 2...

Pour une bonne réalisation de l'activité les élèves pourront suivre les conseils d'écriture (rubrique méthode) de la page 172.

Compétences

D1 • Comprendre des images et les interpréter.

D1 • Écrire à la main de manière fluide et efficace.

D1 • Prendre en compte les normes de l'écrit pour formuler, transcrire et réviser.

Bilan de la séquence

Évaluation

Comprendre la scène 9 : le monologue du Petit Poucet.

1. C'est une réplique que le Petit Poucet dit seul. Elle est donc adressée au public. Le Petit Poucet, selon la fonction du monologue, donne sa pensée (ce qu'il pense de ses parents) et son sentiment (sa colère devant leur attitude).

2. Ce monologue se situe juste avant la deuxième balade dans la forêt, lorsque ses parents vont l'y abandonner encore une fois (« ils n'ont rien compris la dernière fois », « combien de fois faudra-t-il retourner en forêt », « j'ai encore besoin de cailloux »).

3. Petit Poucet ne peut s'empêcher de dire que ses parents sont « bêtes », car ils vont utiliser le même stratagème pour l'abandonner, l'emmener en forêt. Or Petit Poucet a montré qu'il était capable de revenir, de retrouver son chemin : « ils n'ont rien compris la dernière fois : ils sont persuadés que j'ai retrouvé par hasard le chemin de la maison. »

4. Petit Poucet reproche à ses parents de vouloir se « débarrasser » de lui, de ne pas « s'habitu[er] » à lui. La comparaison avec le jouet lui permet de montrer que ses parents se comportent avec lui comme lorsqu'on est fatigué d'un objet avec lequel on s'est bien amusé, ses parents l'abandonnent comme on jetterait un jouet.

5. Petit Poucet s'adresse au public à la fin du monologue, pour qu'il l'aide à trouver des cailloux qui lui serviront comme la première fois à retrouver son chemin (« Est-ce que quelqu'un aurait des cailloux ? [...] je vous l'ai déjà demandé »).

6. Petit Poucet ressent de la colère devant ses parents qui veulent encore l'abandonner dans la forêt. Puis il ressent de la peur à l'idée de ne pas trouver de cailloux (« mais ça ne va pas ça, comment je vais faire, moi ? »). On remarque que dans les deux cas, il utilise des phrases interrogatives. Deux pour la colère et les deux dernières pour exprimer sa peur. Les questions qui révèlent sa colère contiennent en fait la réponse, c'est son exaspération devant l'attitude de ses parents. Le public par ces questions oratoires est donc amené à partager le même sentiment que Petit Poucet. Pour les deux dernières questions montrant sa peur, le public est amené à partager son sentiment mais ne peut l'aider, car personne n'a de cailloux dans ses poches, c'est sûr !

2. Écrire

7. L'exercice commence comme un jeu où chaque élève peut s'amuser à écrire des contraintes liées à la forêt et aux objets magiques, en sachant que le hasard peut

faire qu'il les tirera du chapeau. L'élève doit connaître le schéma actantiel du conte et s'y référer pour écrire après avoir pioché ses contraintes dans les deux chapeaux. Les contraintes dans l'écriture sont source d'inventions. En effet dans la contrainte, on recourt à des stratégies, des mises en relation et des inventions qui s'exercent en toute liberté et les résultats sont plus fructueux que si on laisse l'élève inventer un conte sans contrainte. Cet exercice permettra également d'évaluer la capacité des élèves à écrire une scène de théâtre (forme, didascalie, modalités). Vous pouvez aussi vous prêter au jeu et participer à toutes les phases. Les élèves adorent lire les textes de leurs professeurs.

8. a. Les Petits Poucets sont tous les enfants du monde qui se sentent petits et malaimés, maltraités à cause de leur taille.

b. L'expression « les forêts du monde » est construite sur une métaphore, la forêt désignant un lieu de dangers, de peurs. Ici la forêt est le monde et ses dangers, ses pièges, ses parties inconnues qui font peur. Mais si le Petit Poucet a réussi à vaincre sa peur et l'ogre, les enfants du monde sont capables également de vaincre tous les dangers et les peurs. C'est le sens du conte.

9. Même si l'enfant a grandi, lorsqu'il revient chez lui il retrouve des choses : des jouets, des livres, des vêtements, le jardin... (le mot chose est à prendre au sens large). L'enfant doit éprouver du plaisir à retrouver la chose et l'élève en expliquer la raison en une phrase pour chaque objet (souvenirs marquants, sentiments, lien avec un événement, une personne...).

Nom :

Prénom :

Classe :

Évaluation

Scène 9 : monologue de Petit Poucet

PETIT POUCKET : – J’aime bien mes parents mais parfois je les trouve un peu bêtes. Ils n’ont rien compris la dernière fois : ils sont persuadés que j’ai retrouvé par hasard le chemin de la maison. Combien de fois faudra-t-il retourner en
5 forêt pour qu’ils arrêtent de se débarrasser de moi ? Qu’ils ne me jettent plus comme un jouet dont ils se sont lassés, qu’ils admettent que je reviendrai toujours, pour qu’enfin ils s’habituent à moi ? (*Temps*) Bon, j’ai encore besoin de cailloux. Est-ce que quelqu’un aurait des cailloux ? Oui je sais, je vous l’ai déjà
10 demandé mais ce n’est pas de ma faute, ce sont mes parents qui manquent d’imagination. (*Il trouve un sac vide de cailloux*) Mais c’est vide, ça ! Personne n’a de cailloux ? Mais ça ne va pas ça, comment je vais faire, moi ?

Laurent Gutmann, *Le Petit Poucet* ou *Du bienfait des balades en forêt dans l’éducation des enfants*, Lansman Éditeur, 2013.

1. Lire et comprendre un texte

1. Montrez que ce texte est un monologue (voir la définition p. 161 du manuel).

.....

.....

.....

2. À quel moment du conte situez-vous ce monologue du Petit Poucet ? Par quels indices pouvez-vous le prouver ?

.....

.....

.....

3. Pourquoi le Petit Poucet dit-il que ses parents sont « bêtes » ?

4. Que reproche-t-il à ses parents ? Que veut-il dire en se comparant à un jouet ?

5. À qui s'adresse le Petit Poucet à la fin du monologue ? Que demande-t-il ?

6. Quels sentiments ressent-il et comment les exprime-t-il ?

2. Écrire (Exercice à rédiger sur une feuille à part.)

7. Imaginez un conte qui se déroulerait sur la scène d'un théâtre avec en décor une vraie forêt.

a. Consultez le site Internet du « Théâtre du peuple » de Bussang (en Alsace dans les Vosges) :

<http://www.theatredupeuple.com/>

Vérifiez que le rideau du fond s'ouvre sur la forêt vosgienne. Observez les photographies que propose le site.

b. Coupez une feuille en deux puis écrivez sur l'un des morceaux le début d'un conte qui se situe dans une forêt, et sur l'autre morceau de feuille établissez une liste d'objets magiques. Placez vos papiers respectifs dans un chapeau « début du conte » et dans un autre chapeau « objets magiques ».

c. Individuellement, piochez un papier dans chaque chapeau et imaginez une histoire à partir des deux contraintes données par les papiers ; attention, sur scène, le décor doit être une vraie forêt !

d. Vos personnages pourront ainsi aller et venir dans cet espace de la forêt, que vous indiquerez par des didascalies. Vous écrivez d'abord l'histoire en quelques phrases pour poser la situation initiale, les personnages, les événements et la situation finale (voir les étapes du conte à la question 1 de la page 170). Puis vous écrivez sous forme de dialogue théâtral un moment du conte qui se passe dans la forêt.

Méthode : Dans les dialogues, le nom des personnages s'écrit à gauche, on ajoute deux points puis on écrit leurs répliques. Si vous voulez indiquer un sentiment, un mouvement d'un personnage dans la forêt, vous utilisez la didascalie.

8. Lisez cette phrase du metteur en scène Gianni Bissaca, puis répondez aux deux questions.

« À tous les Petits Poucets qui, avec légèreté, traversent les forêts du monde. »

a. Qui sont les Petits Poucets ?

b. D'après vous, que signifient « les forêts du monde » ?

9. Rédigez

« Je reviens chez moi » dit le Petit Poucet, à la fin de la pièce, à son père qui ne le reconnaît pas car il a grandi. Faites la liste des choses que vous aimeriez retrouver de retour chez vous après un long voyage. Pour chaque objet, dites pourquoi en une phrase.

Ruser pour résister au plus fort

p. 174-205

*Comment la ruse permet-elle au plus faible de triompher du plus fort ?
Pourquoi rit-on quand le trompeur est trompé à son tour ?*



OBJECTIFS

- Découvrir des textes de différents genres mettant en scène la ruse.
- Analyser des retournements de situation.

Présentation de la séquence

Conformément aux exigences des nouveaux programmes, cette séquence propose d'étudier le questionnaire intitulé « Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques » à partir d'un groupement de cinq textes permettant de parcourir différents genres comme la fable, la scène comique au théâtre, ou d'approcher ceux du fabliau et de la farce. Sur une période allant du Moyen Âge au ^{xviii}^e siècle, ces textes partagent une unité thématique affirmée autour de la ruse et des rapports de force qu'elle est susceptible de renverser. Ils mettent ainsi en œuvre le principe du retournement de situation sur le mode comique qui autorise la prise de pouvoir du plus faible sur le puissant. Le trompeur y devient le trompé et la victime désignée y remporte de façon inattendue la victoire.

Bibliographie

- Gudule, *Après vous, M. de La Fontaine...*, Contrefables, Livre de poche jeunesse, 1995.
- Jean de La Fontaine, *Fables*, Belin Gallimard, « Classicocollège », 2012.
- Molière, *Les Fourberies de Scapin*, Belin Gallimard, « Classicocollège », 2013.
- *Les Fabliaux du Moyen Âge*, trad. de l'ancien français par P. Gaillard et F. Rachmuhl, Hatier, « Œuvres et thèmes », 2014.

Sites à consulter

- <http://www.jdlf.com>
- <http://classes.bnf.fr/renart/>

Entrer dans la séquence

p. 177

Même si bien des héros de la littérature recourent à la ruse pour tromper et triompher d'un adversaire considéré comme supérieur (activité 1), celle-ci peut tout autant servir à grossir les intentions comiques d'une situation (activité 2).

Devinez le dénouement

Ce photogramme qui date des débuts du cinématographe à la fin du ^{xix}^e siècle met en scène un jardinier, un tuyau d'arrosage à la main. Derrière lui, un jeune garçon écrase le tuyau du pied empêchant l'écoulement de l'eau. En se basant sur le titre *L'Arroseur arrosé*, on peut émettre l'hypothèse que le jardinier va se faire arroser en voulant vérifier l'origine du problème au moment précis où le jeune garçon aura retiré son pied. Le professeur pourra projeter l'intégralité du court métrage à partir du lien suivant : <https://www.youtube.com/watch?v=0E0lenGJ09o>

Lecture 1

p. 178-181

Renart et les anguilles

OBJECTIFS

- Découvrir une œuvre du Moyen Âge.
- Comprendre les motifs de la ruse.

Le *Roman de Renart* illustre l'objet d'étude « Résister au plus fort : ruses, mensonges et masques ». Sa structure en « branches » (épisodes) repose sur un canevas répétitif. Le protagoniste (Renart) part en quête de nourriture. Il rencontre alors un obstacle (humains, animaux plus forts que lui...) dont il triomphe par son ingéniosité et ses ruses. La supériorité physique de ses adversaires disparaît face à la supériorité intellectuelle du goupil. Le loup Ysengrin

tombera au fond d'un puits pensant rejoindre le paradis, Chantecler le coq est emporté par Renart après avoir l'écouté. Le *Roman de Renart* présente ainsi diverses aventures riches en rebondissements et en moments d'humour. Pas moins de vingt auteurs ont contribué à cette œuvre médiévale écrite entre 1170 et 1250. Les multiples aventures de Renart le goupil font ainsi découvrir avec humour et ironie la société du Moyen Âge aux élèves de 6^e. Les personnages du roman sont des animaux qui possèdent des caractéristiques humaines. Cet extrait permet aux élèves de découvrir le fonctionnement attendu d'un épisode du *Roman de Renart* tout en proposant une étude de la société médiévale sur fond de satire et de moquerie. Les auteurs mettent alors en lumière les abus d'une époque marquée par les excès du pouvoir ou se contentent comme ici de dénoncer certains caractères (bêtise, avarice...).

Je découvre le texte

1. Le personnage de Renart est bien anthropomorphique. Cet animal possède des caractéristiques humaines et se trouve doté de réflexion. Il possède en outre un repaire du nom de Maupertuis. Tout comme dans la vidéo, il marche sur deux pattes. Le texte précise en effet qu'il « s'accroupit dans le fossé » (l. 6). Renart apparaît surtout comme un animal capable de parler.

Je comprends le texte

2. Renart est un nom propre qui désigne le nom du personnage. Le mot débute par une majuscule et se termine par un « -t ». C'est le mot *goupil* qui le désigne tout au long du texte (l. 4, 25, 27, 60). Le professeur peut renvoyer les élèves à la rubrique « L'histoire des mots ».

3. C'est la « grande faim » (l. 4) qui fait sortir Renart de son repaire. Le personnage se trouve « à bout de provisions » (l. 2) et doit partir en quête de nourriture. L'enseignant pourra faire remarquer que ce schéma de la faim et de la nourriture à trouver se retrouve dans la plupart des aventures de Renart.

4. Le début du texte insiste sur l'état de faiblesse du goupil. C'est « la faim au ventre » (l. 7) qu'il attend l'occasion de tromper ses adversaires. Le personnage se trouve alors affamé, endetté. Cette situation s'oppose à sa situation à la fin du récit. Là, Renart se voit victorieux des deux marchands crédules et retourne chez lui à Maupertuis les précieuses anguilles à la main.

5. Le troisième paragraphe (l. 16-24) développe la ruse de Renart. Il s'étend sur la route « les jambes écartées, la langue pendante » (l. 18), « Il reste là à faire le mort, sans bouger et sans respirer » (l. 20-21).

6. L'expression « l'universel trompeur » de la ligne 16 insiste sur le principal trait de caractère du personnage. Tout au long de ses aventures, Renart fait ainsi preuve d'ingéniosité et d'intelligence pour parvenir, presque toujours avec réussite, à ses fins. Le professeur devra attirer l'attention des élèves sur la présence du nom « traître » (l. 20) qui redouble la spécificité

du personnage. Un commentaire sur l'aspect péjoratif des deux expressions employées peut être exploité.

7. L'auteur insiste tout particulièrement sur la cupidité des deux marchands. La découverte de l'animal motive aussitôt un échange sur la valeur financière du goupil : « Il vaut bien trois sous, dit l'un. / Il en vaut au moins quatre » (l. 34-35). Outre la bêtise des villageois qui est ici mise en évidence sur le ton de l'humour, ce passage souligne l'importance de l'argent dans les actions des marchands. Le texte relève donc d'une forme de satire qu'il convient d'évoquer.

8. Le professeur devra ici commenter cette citation en soulignant la contradiction entre les paroles et l'action. Renart profère cette phrase qui contredit en réalité sa pensée réelle. L'apparente formule de bénédiction qu'elle contient « Dieu vous garde » tout comme la fausse louange à valeur hyperbolique « beaux vendeurs de poissons » expriment l'écart entre le discours et la situation. Elle relève donc d'une forme de moquerie et marque bien la victoire du personnage sur les marchands.

9. Cette phrase se révèle être un indice de la présence de l'ironie qu'emploie Renart. Sûr de sa victoire, le goupil marque ainsi la supériorité de son esprit sur les marchands.

J'imagine la suite du texte

10. Le professeur veillera à faire respecter les conseils de la méthode donnée. Le récit devra être écrit à la première personne et les verbes seront conjugués au présent de l'indicatif. Il conviendra de bien relire le passage mentionné et d'en respecter les contraintes (personnages présents, actions...). Les élèves pourront également faire intervenir la famille de Renart et ainsi insérer de courts passages dialogués.

Lecture de l'image

1. Les indices qui prouvent que cette scène se situe au Moyen Âge sont les vêtements des marchands ainsi que l'utilisation de la charrette. Le professeur fera remarquer que la scène se déroule en hiver conformément au « rigoureux hiver » (l. 2) du début du texte. Cette planche se caractérise par un respect remarquable du texte original.

2. Contrairement aux autres animaux, Renart se présente ici comme un animal doté de la parole et d'une grande ingéniosité. Les élèves remarqueront également que l'animal porte des vêtements. Ces éléments confirment la mise en œuvre d'un animal anthropomorphique.

3. Les élèves retrouveront l'illustration utile à la comparaison dans l'onglet « Épisodes illustrés ». Dans les deux cas, des points communs sont à noter : Renart apparaît ainsi que la charrette et les marchands. Le professeur invitera les élèves à s'attarder sur les différences comme le nombre de marchands ou encore l'absence de bulles intégrés à l'image au Moyen Âge. Enfin, une remarque sur le repaire de Renart pourra être effectuée. Le manuscrit présente Maupertuis sous la forme d'un château et souligne une fois de plus le caractère anthropomorphique de Renart qui apparaît ci comme un seigneur.

L'histoire des mots

Le professeur pourra revenir sur l'orthographe du nom propre *Renart* et son passage dans la langue française sous une forme commune *renard*.

Un travail sur les dérivés du nom commun est également possible en demandant aux élèves de rechercher les mots appartenant à la famille de *renard* (comme *renarde*, *renardeau*, *renardière*).

PROLONGEMENTS

Cette vidéo pédagogique invite les élèves à réfléchir sur le thème de la séquence, l'œuvre ainsi que sur le personnage de Renart à travers un parcours documenté et validé par l'Éducation Nationale : <https://www.youtube.com/watch?v=qgxm8zdaJmE>

Lecture 2

p. 182-183

Renart et Tiécelin

OBJECTIF

- Comprendre les caractéristiques d'une ruse.

Ce texte de la séquence appartient également au Roman de Renart. Contrairement à l'extrait précédent, le lecteur se confronte ici à une ruse qui échoue. Son étude permet d'approfondir les caractéristiques vues précédemment. Il permet surtout de présenter aux élèves l'extrait qui inspire l'illustre fable *Le Corbeau et le Renard* de Jean de La Fontaine (p. 184).

Je découvre le texte

1. Le corbeau Tiécelin et Renart le goupil appartiennent au règne animal. Cependant, tous deux possèdent de nombreuses caractéristiques humaines et répondent ainsi aux exigences anthropomorphiques du *Roman de Renart*. Aussi, les deux personnages sont dotés de la parole. En outre, le texte évoque les « pieds » (l. 14), le « genou » (l. 18) et les « jambes » (l. 20) de Renart. L'animal est donc caractérisé grâce à des attributs humains. Le malicieux goupil évoque même les « médecins » (l. 20) qu'il a consultés.

2. Le texte se présente essentiellement sous une forme dialoguée. C'est Renart qui monopolise la parole. Sur les sept passages dialogués (l. 1-5, l. 8-9, l. 11-12, l. 16-27, l. 31-33, l. 39-42, l. 44-45), le goupil prend six fois la parole et occupe tout l'espace du texte. Le professeur soulignera que Renart n'attend pas que Tiécelin lui réponde. Le goupil fait preuve d'une grande maîtrise du discours. Ses paroles complimentent le corbeau et orientent ses actions.

Je comprends le texte

3. Les compliments de Renart soulignent un décalage humoristique entre la réalité suggérée par le goupil et la voix du corbeau. Renart évoque la qualité du chant de Tiécelin qui se contente de pousser des cris.

4. Le premier paragraphe développe le champ lexical de la musique au travers des mots « chanteur » (l. 3), « chantait » (l. 3), « musique » (l. 4), « chantez » (l. 5), « ritournelle » (l. 5). Celui-ci permet à Renart de présenter le corbeau comme un maître de l'art musical issu d'une lignée d'artistes. Cette image est contredite un peu plus tard par l'emploi du verbe « crier » (l. 10) qui exprime la réalité des sons produits par Tiécelin.

5. Les nombreux compliments de Renart dissimulent son véritable objectif : dévorer Tiécelin. Cette idée est clairement exprimée dans la phrase « Le glouton frémit de plaisir, mais ne touche pas au fromage ; c'est Tiécelin lui-même qu'il veut » (l. 15).

6. La ruse de Renart se développe en trois parties différentes :

– l. 1-12 : complimenter les dons de chanteur de Tiécelin afin de lui faire abandonner le fromage qu'il tient dans la bouche ;

– l. 13-33 : feindre une infirmité afin que Tiécelin s'approche sans crainte de lui pour récupérer le fromage tombé à ses pieds ;

– l. 34 à fin : tenter de dévorer Tiécelin qui comprend la ruse et s'échappe.

Cependant, cette ruse échoue car Renart se montre trop « impatient » (l. 35) à l'approche de Tiécelin.

7. Les élèves devront repérer et relever les verbes conjugués au présent de l'impératif : « chantez-moi » (l. 5), « continuez » (l. 12), « descendez » (l. 21), « débarrassez-moi » (l. 22), « dépêchez-vous » (l. 31). Le professeur fera remarquer que tous ces verbes qui expriment des ordres et des souhaits sont prononcés par Renart qui oriente ainsi les actions de Tiécelin.

8.

Différences	Points communs
<ul style="list-style-type: none">• Renart cherche à dévorer Tiécelin alors que dans la fable il ne souhaite que le fromage.• Renart échoue alors que chez La Fontaine il parvient à ses fins et obtient le fromage.• Présence d'une moralité dans la fable.• Tiécelin prend la parole alors que le corbeau de la fable reste silencieux.	<ul style="list-style-type: none">• Dans les deux textes, les deux animaux sont identiques (un renard et un corbeau) et anthropomorphiques.• La ruse utilisée par les renards est la même.• Les animaux occupent les mêmes places (le corbeau perché sur un arbre et le renard au pied).• Dans les deux cas, les renards utilisent la flatterie.

9. Le professeur invitera les élèves à relire attentivement le texte puis ils devront le recopier en supprimant les passages narratifs et les verbes de diction. Il conviendra d'accentuer les élans de flatterie de Renart. Les élèves devront tenir compte des tournures exclamatives et impératives.

L'histoire des mots

Il s'agira d'orienter les élèves vers le nom *seigneur*.

PROLONGEMENTS

- À partir du site <http://www.musee-moyenage.fr>, en cliquant sur l'onglet « Collection », on peut découvrir de nombreux documents et des œuvres exposées au musée du Moyen Âge de Cluny (Paris).
- Le professeur pourra inviter les élèves à découvrir la fable « Le Coq et le Renard » de Jean de La Fontaine (rubrique « Écoutez + », p. 185). Celle-ci fonctionne comme un miroir du texte étudié, miroir déformant puisqu'elle en détourne les attentes. Ici, le Renard se retrouve une nouvelle fois confronté à un volatile qu'il espère tromper grâce à sa ruse.

Lecture 3

p. 184-185

Le Corbeau et le Renard

OBJECTIF

- Comprendre une fable

Ce texte est extrait du recueil de Jean de la Fontaine (1621-1695), poète français, essentiellement connu pour ses *Fables* dont le succès ne s'est jamais démenti au cours des siècles. Ici, le Renard, incarnation littéraire de la ruse, démontre les capacités du langage à renverser une situation *a priori* défavorable.

Je découvre le texte

1. Les deux personnages présents dans ce texte sont le Corbeau et le Renard. Ce dernier convoite le fromage du corbeau.
2. Sur l'ensemble du texte, seul le Renard prend la parole (9 vers sur 18), le Corbeau ne pouvant s'exprimer en raison du fromage qu'il tient dans son bec. Le fabuliste choisit de rapporter directement ses paroles. Le professeur pourra insister sur la capacité du Renard à charmer son interlocuteur par son art de la flatterie.
3. Au terme de cette fable, c'est bel et bien le Renard le grand vainqueur de l'affrontement. Non seulement il emporte le fromage avec lui, mais il accorde en plus une leçon au Corbeau en dénonçant sa vanité.

Je comprends le texte

4. Le Renard désigne le Corbeau en employant les mots « Monsieur du Corbeau » (v. 5), « joli » (v. 6), « beau » (v. 6). En poussant à l'extrême les qualités de son interlocuteur,

le Renard exploite le besoin du Corbeau d'être flatté. En ce sens, on évoquera le rapprochement abusif et fortement teinté d'ironie du Corbeau et de la créature mythologique du *phénix* (v. 9).

5. L'utilisation des majuscules dans « Monsieur du Corbeau », et de la particule *du* que l'on retrouve dans les titres nobiliaires, rapproche le Corbeau de la figure de l'aristocrate. Une fois de plus, en comparant le Corbeau à un haut représentant de la société, le Renard amplifie la réalité et se joue de l'orgueil de l'oiseau dépourvu de charmes.

6. Dans le vers 6, le Renard emploie des phrases exclamatives qui restituent son enthousiasme feint devant l'aspect physique du corbeau.

7. Conformément aux objectifs de la séquence, cette fable est construite sur un évident renversement de situation. Tout d'abord, placé en position de force parce que détenteur du fromage, le Corbeau perd à la fin de la fable son symbole de puissance qu'il abandonne au Renard. Il y a donc un transfert de pouvoir du puissant vers l'aspirant.

8. Les vers 14 et 15 correspondent à la morale (qualifiée de « leçon », v. 16). L'expression « Tout flatteur / vit aux dépens de celui qui l'écoute » dénonce le lien qui unit le flatteur à celui qui l'écoute. Il condamne ainsi l'attitude de ceux qui flattent les autres pour arriver à leurs fins, mais aussi celle qui consiste à accepter les louanges sans consistance.

9. Ces animaux se rapprochent du monde humain. Outre leur capacité à parler, les deux animaux du texte sont personnifiés. Ils sont désignés par des appellations typiquement humaines « maître », « monsieur ». Le Corbeau se montre « honteux et confus » (v. 17) tandis que le Renard est passé maître dans l'art de la louange. Rappelons enfin que l'objet de leur convoitise se trouve être un fromage, nourriture totalement étrangère au monde animal.

10. Le professeur acceptera les deux propositions à condition qu'elles soient justifiées. Le Corbeau pourra être préféré pour sa condition de victime comme le Renard mis en valeur par ses facultés à ruser et à tromper son monde.

Je raconte l'aventure en changeant de point de vue

11. Afin de mener à bien ce travail d'écriture, le professeur invitera les élèves à reprendre, pour les imiter, les procédés utilisés par La Fontaine dans sa fable, comme la prééminence du dialogue ou la présence des phrases exclamatives. Il pourra également s'appuyer sur des suites de textes comme celles présentes dans *Après vous, M. de La Fontaine, Contrefables* (Le Livre de Poche Jeunesse, 1995) de Gudule.

L'histoire des mots

On pourra citer les mots « magistral », « maîtrise », « maîtresse » ou encore « master ».

Pour bien écrire

Le professeur peut rapprocher l'expression « aux dépens de » d'une autre comme « sur le dos de ». Il veillera à demander aux élèves l'élaboration de phrases employant ces expressions.

Lecture de l'image

1. L'illustration respecte l'identité et la position attendue des deux personnages (un corbeau et un renard) ainsi que la présence du fromage. Cette représentation traditionnelle de la fable évoque de nombreuses illustrations sur lesquelles le professeur pourra s'appuyer.

2. L'artiste fait ici le choix de représenter les animaux avec un regard proéminent. Le corbeau lève une aile à la façon d'un orateur ou d'un artiste face à son public sous les yeux du renard qui laisse poindre sa langue. L'objectif est de restituer le caractère anthropomorphique des personnages tout comme de souligner l'humour de cette situation bien connue des lecteurs.

PROLONGEMENTS POSSIBLES

On pourra montrer aux élèves la bande annonce du film d'animation *Zootopie* (sorti en 2016) pour les faire réfléchir sur l'anthropomorphisme :

<https://www.youtube.com/watch?v=QWOM0GmtJSo>

Marc Mathis et Thierry Martin (p. 181) ainsi que dans la fable de Jean de La Fontaine (p. 184).

2. Le renard et ses amis tentent ici de se faire passer pour un loup afin d'effectuer un échange pour récupérer trois poussins.

3. De nombreux détails accentuent l'humour de cette planche. Les élèves pourront ainsi relever l'aspect grossier du déguisement qui laisse apparaître les animaux dissimulés à l'intérieur, l'usage de certains mots et expressions (« mémé Simone ») tout comme la chute finale du navet.

4. Pour réaliser les étapes des trois parcours, le professeur invitera les élèves à respecter les informations du document initial. Il conviendra de mettre en place des jeux de voix et des intonations différentes pour chaque intervenant. De même, ils veilleront ainsi à respecter le registre de langue employé.



Parcours différenciés

p. 186-187

Le Grand Méchant Renard

OBJECTIFS

- Découvrir une réécriture en bande dessinée.
- Réaliser un projet en groupes et échanger collectivement.

L'étude de cette planche tirée de la bande dessinée *Le Grand Méchant Renard* de Benjamin Renner permet aux élèves de rassembler les éléments de la séquence. Ils seront ainsi sensibles à la reprise du personnage du renard traité sur le mode anthropomorphique et comique. Les différents parcours proposés autorisent des activités adaptées et ciblées selon le niveau des élèves.

Animer une planche de bande dessinée

1. Les animaux présents sur ce document sont dotés de la parole et marchent sur deux jambes. Ils présentent donc toutes les caractéristiques des personnages anthropomorphiques. C'est le procédé qui se trouve déjà employé dans les deux extraits issus du *Roman de Renart* (p. 178-180 ; p. 182-183), dans la planche de bande dessinée de Jean-

Le Coq et le Renard

*Quand La Fontaine écrit cette fable, la France et l'Espagne sont en guerre.
En évoquant la paix entre deux animaux considérés comme irréconciliables,
le fabuliste fait allusion aux relations entre les deux pays.*

Sur la branche d'un arbre était en sentinelle
Un vieux coq adroit et matois.
« Frère, dit un Renard, adoucissant sa voix,
Nous ne sommes plus en querelle :
Paix générale cette fois.
Je viens te l'annoncer ; descends que je t'em-
brasse.

Ne me retarde point, de grâce :
Je dois faire aujourd'hui vingt postes sans
manquer.

Les tiens et toi pouvez vaquer
Sans nulle crainte à vos affaires ;
Nous vous y servirons en frères.
Faites-en les feux dès ce soir.
Et cependant viens recevoir
Le baiser d'amour fraternelle.
– Ami, reprit le Coq, je ne pouvais jamais
Apprendre une plus douce et meilleure
nouvelle

Que celle
De cette paix ;
Et ce m'est une double joie
De la tenir de toi. Je vois deux Lévriers,
Qui, je m'assure, sont courriers
Que pour ce sujet on envoie.
Ils vont vite, et seront dans un moment à nous.
Je descends ; nous pourrons nous entre-baiser
tous.

– Adieu, dit le Renard, ma traite est longue à
faire :

Nous nous réjouirons du succès de l'affaire
Une autre fois. » Le Galant aussitôt
Tire ses grègues, gagne au haut,

Mal content de son stratagème ;
Et notre vieux Coq en soi-même
Se mit à rire de sa peur ;
Car c'est double plaisir de tromper le trompeur.

Jean de La Fontaine, *Fables*, livre II, fable 15, 1668.

La Farce du pâté et de la tarte

OBJECTIFS

- Comprendre le mécanisme de la farce.

Ce passage est extrait de l'une des dernières scènes de *La Farce du pâté et de la tarte*. Il peint, de façon comique, le quotidien de la société du Moyen Âge. Ici, la ruse ne fonctionne pas. Le voleur est puni pour son crime par des coups de bâton.

Je découvre le texte

1. Dans cet extrait de farce, trois personnages interviennent successivement sur scène : Baillevient (le voleur), Marion (l'épouse du pâtissier Gautier), et le pâtissier qui entre à son tour sur scène.

Je comprends le texte

2. Le voleur déclare à la femme du pâtissier Gautier que ce dernier l'envoie récupérer la tarte qu'il a préparée pour lui. Mais il ignore que Gautier se cache tout près de là, et il espère encore repartir en possession de la pâtisserie.

3. En l'invitant à pénétrer dans la boutique, Marion referme le piège sur le voleur. Ce dernier n'a plus aucune possibilité de s'enfuir.

4. La réplique de Marion des lignes 14 et 15 : « Je vous servirai bien, et vous recevrez davantage que vous ne demandez, je gage » indique au spectateur le retournement de situation suivant. Le voleur interprète en effet les paroles de Marion au sens propre et imagine obtenir davantage de nourriture. C'est alors que Gautier surgit pour lui administrer une correction.

5. Le lecteur remarque l'usage important de phrases exclamatives. Celles-ci renseignent le lecteur sur l'intonation à donner aux répliques. Afin de restituer le comique lié à cette scène de farce, il convient d'accentuer la plupart des phrases et de les prononcer avec force et de manière expressive.

6. Toutes ces expressions jouent sur le sens premier des mots et le sens différent que leur donnent les personnages de la pièce. Ainsi, le plat qu'espère obtenir Baillevient se révèle en réalité la punition de son vol. Sa dégustation espérée se transforme alors en châtimement. Le rire naît du décalage entre les paroles prononcées par les personnages et les actions effectuées.

J'écris un dialogue de théâtre

7. Il s'agira ici pour l'élève d'imaginer une suite possible à cette farce, dans laquelle les deux voleurs s'excuseront

mutuellement de leurs ruses. Après avoir lu les textes des élèves, le professeur pourra proposer à la classe une lecture de la fin de la pièce (scène XVI qui suit) pour qu'ils puissent la comparer avec leurs propres productions.

L'histoire des mots

« À la merci de » signifie « se retrouver sous la menace de quelque chose ou de quelqu'un ». « Sans merci » signifie « sans la volonté d'épargner ». L'expression peut être littéralement traduite par « sans pitié ».

Pour bien écrire

L'étymologie *bastum* du mot « bâton » a également donné le nom *baston*. Celui-ci désigne de façon familière un combat de rue ou une bataille désordonnée.

PROLONGEMENTS

L'enseignant pourra proposer la lecture de la scène VI où a lieu le premier vol.

Les Fourberies de Scapin

OBJECTIFS

- Saisir les effets comiques du retournement de situation.

Cet extrait des *Fourberies de Scapin* de Molière illustre la vengeance de Scapin sur Géronte. Le valet, à l'aide d'une incroyable machination et d'incommensurables talents d'acteur, retourne la hiérarchie sociale : le maître est roué de coups par le valet. Cependant, Molière pousse encore plus loin la connivence avec son lecteur en se jouant avec lui du personnage de Scapin. En mettant en échec sa ruse, il révèle de nouveaux ressorts comiques. Ce texte répond à la cohérence du groupement. Le trompeur est ainsi démasqué.

Je découvre le texte

1. Les deux personnages présents sur scène sont le valet Scapin et Géronte, le père de son maître.
2. L'accessoire principal de cette scène est un sac dans lequel le personnage de Géronte est caché.

Je comprends le texte

3. La lecture des didascalies permet de retrouver le comique de situation caractéristique de la farce. Un personnage administre à un autre une série de coups de bâton. On reconnaît ici le procédé déjà employé par l'au-

teur de *La Farce du pâté et de la tarte*. En outre, le professeur indiquera aux élèves la réutilisation du thème de l'arroseur arrosé. Alors qu'il frappe Gêronte, Scapin est surpris en pleine action et décide de prendre la fuite.

4. La principale difficulté à laquelle doit faire face le comédien ici est de contrefaire sa voix de façon à donner l'illusion à Gêronte resté dans le sac qu'il affronte une douzaine de soldats alors qu'il est lui-même en train de frapper le sac.

5. Seul le repérage des guillemets qui encadrent les paroles des prétendus soldats permet au lecteur de différencier les moments où Scapin parle en son nom de ceux où il imite les autres voix.

6. L'auteur annonce le retournement de situation à venir à partir de la didascalie où l'on découvre que « Gêronte met doucement la tête hors du sac » (l. 13-14). À partir de ce moment et contrairement à Scapin, le spectateur prend conscience que la supercherie du valet va être découverte.

7. Les verbes « allons », « tâchons », « cherchons », « épargnons », « courons », « oublions », « visitons », « furetons » sont tous conjugués à la première personne du pluriel de l'impératif présent. Celui-ci permet l'expression d'un ordre. Encore une fois, Scapin tente par l'utilisation de ces nombreux verbes d'impressionner et d'effrayer Gêronte qui se trouve dissimulé à l'intérieur du sac.

8. Les deux images correspondent à l'instant précis où Gêronte sort la tête du sac et accuse Scapin, au moment où celui-ci « est prêt à le frapper » (l. 19). Les élèves pourront être amenés à comparer les deux photographies : on notera que la mise en scène de Jean-Louis Benoît met plus l'accent sur la surprise de Scapin, qui semble comme figé par son face à face avec Gêronte, tandis que la mise en scène de Marc Paquien, par l'exagération dans l'expression des visages, donne plus à voir la dimension farcesque de la scène.

J'écris la vengeance d'un personnage

9. « Allons, tâchons à trouver ce Gêronte, cherchons partout. N'épargnons point nos pas. Courons toute la ville. N'oublions aucun lieu. Visitons tout. Furetons de tous les côtés. Par où irons-nous ? Tournons par là. Non, par ici. À gauche. À droit. Nenni. Si fait. »

« Ah, camarades, voici son valet. Allons, coquin, il faut que tu nous enseignes où est ton maître. »

« Allons, dis-nous où il est. Parle. Hâte-toi. Expédions. Dépêche vite. Tôt. »

« Si tu ne nous fais trouver ton maître tout à l'heure, nous allons faire pleuvoir sur toi une ondée de coups de bâton. »

« Nous allons t'assommer. »

« Tu as envie d'être battu. »

« Ah ! tu en veux tâter ? Voilà... »

10. Les élèves pourront imaginer le retour vengeur de Gêronte. Celui-ci pourra être accompagné d'une douzaine de véritables soldats, qui administreront à Scapin une pluie de coups de bâton. Comme dans l'extrait étudié,

de nombreux personnages prendront la parole sur un ton menaçant. La mise en page du dialogue théâtral sera respectée. L'écriture insistera sur l'utilisation de verbes à l'impératif. Les élèves mettront ainsi en scène un nouveau retournement de situation.

Pour bien écrire

La transposition des phrases déclaratives en phrases interrogatives devra reprendre les éléments de la consigne :

– Bat-il son maître ?

– Vas-tu dans le sac ?

Le professeur pourra proposer d'autres phrases afin de vérifier que les élèves ont bien intégré le processus de transformation et ses contraintes.

PROLONGEMENTS

L'enseignant pourra proposer aux élèves la lecture d'autres scènes farcesques issues des *Fourberies de Scapin*.

Lecture

p. 192-195

Le Vilain et la Tarte

OBJECTIFS

- Étudier un fabliau.
- Lire un récit qui remet en question la loi du plus fort.

Les élèves peuvent découvrir ici l'intégralité du fabliau. Tout comme la farce (Lecture 4), celui-ci s'ancre dans la société médiévale. La ruse s'appuie ici sur la polysémie du mot « tarte ». L'auteur du fabliau dépeint avec justesse la méchanceté d'un personnage qu'il punit à l'aide de l'ingéniosité d'un paysan. La ruse entre au service d'une justice à rendre.

Je découvre le texte

1. Les élèves devront proposer des titres inspirés de la situation du sénéchal. Ceux-ci pourront mettre en lumière le retournement de situation final (*L'arroseur arrosé*, *Le sénéchal puni*, *Tel est pris qui croyait prendre...*) ou reprendre le jeu de mots autour de la tarte (*La bataille des tartes*, *Une tarte au visage*, *La méchante tarte...*).

2. Ici, les élèves auront soin de relever les mots et expressions traditionnellement associés à la société ou à la culture médiévale et les archaïsmes en usage dans le texte : « fabliau » (l. 1), « comte » (l. 2), « seigneur » (l. 3), « sénéchal » (l. 3), « écuyers » (l. 17), « chevaliers » (l. 17), « dames » (l. 17), « vilain » (l. 34), « ménestrels » (l. 51), « baladins » (l. 56).

Je comprends le texte

3. Le sénéchal apparaît clairement comme un personnage fourbe et déplaisant, « perfide, avare et rusé » (l. 3). L'auteur insiste sur l'opposition de caractère entre le comte généreux et le sénéchal cruel et hypocrite.

4. Le vilain se présente chez le comte à sa demande. En effet, le seigneur ouvre sa réception à l'ensemble de la population. Quand le vilain arrive, l'auteur souligne son aspect « crasseux, à la tignasse ébouriffée » (l. 30) et son grand âge : « Il y avait bien cinquante ans qu'il n'avait pas porté coiffe ou bonnet sur la tête » (l. 30-32).

5. Dès son arrivée, le sénéchal s'empporte contre lui, l'insulte (l. 40-41) et le frappe (l. 46). C'est par esprit de vengeance que le vilain le frappe à son tour devant l'assemblée.

6. Les proverbes sont donnés entre guillemets à la fin du texte : « Qui reste chez lui, se dessèche » (l. 107-108) et « Qui sort de chez lui obtient profit » (l. 108-109). Ceux-ci rappellent la nécessité de voyager pour celui qui souhaite s'enrichir. Ils peuvent être en outre lus comme des encouragements au travail et à participer à la vie de la communauté.

7. Le texte exploite les différents sens du mot tarte. Apte à désigner à la fois un plat et une gifle, il actionne à lui seul le principal procédé comique du fabliau qui repose essentiellement sur un retournement de situation.

8. Les élèves pourront relever plusieurs interventions du narrateur dans le texte parmi : « Je vais vous raconter un fabliau » (l. 1) ; « comme je l'ai dit » (l. 14) ; « à mon avis » (l. 20) ; « Que dire de plus dans cette histoire ? » (l. 51). Ces différentes interventions témoignent bien du caractère oral du fabliau, conçu à l'origine pour être raconté à voix haute.

J'imagine un court fabliau

9. Ce fabliau illustre la victoire du faible paysan, sincère, travailleur et honnête, sur le puissant sénéchal cruel et avare. La décision du sire Henri à la fin du texte rend ainsi justice à l'homme de bien qu'est le vilain.

10. « Graisser la patte » est une expression qui signifie « corrompre une personne afin d'en obtenir des avantages ou des bénéfices ». Le professeur invitera ses élèves à imaginer un récit dans lequel ils devront jouer à la fois sur le sens premier et le sens figuré de l'expression. Le texte devra reprendre des caractéristiques du fabliau (oralité du texte, intervention du narrateur, récit agréable à écouter, procédés comiques) et du retournement de situation.

L'histoire des mots

De nos jours, le mot *vil* désigne « une personne méprisable » tandis que *vilain* est surtout employé pour reprocher un comportement à un enfant qui se conduit mal.

PROLONGEMENTS

La lecture du fabliau « La vieille qui graissa la patte au chevalier » (*Les Fabliaux du Moyen Âge*, trad. par P. Gaillard et F. Rachmuhl, Hatier, « Œuvres et thèmes », 2014) pourra être proposée aux élèves.

HISTOIRE DES ARTS

p. 196-197

L'art de tromper le regard

OBJECTIF

- Définir le trompe-l'œil.

L'art du trompe-l'œil est un art de l'illusion. Il trompe la vue et fausse notre perception de la réalité. L'imitation parfaite du réel sur laquelle il repose brouille nos sens et interpelle notre regard.

1. Les trois illustrations représentent à première vue, un jeune garçon s'échappant d'un cadre (doc. 1), une pomme (doc. 2) ainsi qu'une moto dans un garage (doc. 3).

2. La lecture des différentes légendes nous renseigne sur la nature véritable des documents : une huile sur toile (doc. 1), une céramique (doc. 2) et une bâche de garage (doc. 3).

3. Les élèves sont amenés à confronter leurs premières impressions à la réalité. Le trompe-l'œil a agi sur eux et a bouleversé leur perception. L'apparence ne correspond pas à la nature véritable des documents.

4. Le trompe-l'œil du tableau de Père Borrell del Caso (doc. 1) repose sur la présence d'un cadre intérieur peint par l'artiste. Celui-ci perturbe la vision de la toile et crée un double effet de profondeur. L'enfant donne l'impression de jaillir du cadre peint. Le professeur attirera l'attention des élèves sur l'importance de la tête, du pied en avant et des mains de l'enfant à l'origine de l'effet de profondeur.

5. La réalisation de *La Crevasse* par l'artiste Edgar Müller s'appuie sur une longue préparation. L'artiste et son équipe commencent par tracer les lignes de fuite sur la surface à peindre. La terre semble ainsi s'ouvrir sous leurs pas. Les tracés sont ensuite minutieusement habillés afin de restituer l'aspect d'un glacier qui se fend en deux. Placé à un endroit bien précis de la réalisation, le passant aura l'impression vertigineuse d'être sur le point de tomber dans le vide.

6. Le monumental trompe-l'œil recouvrant la façade du musée Magritte à Bruxelles en 2009 donne l'impression que le bâtiment renferme un décor caché, celui d'une toile célèbre de l'artiste : *L'Empire des Lumières*. Il fut confectionné pour célébrer l'ouverture du musée et rendre hommage au peintre dont les productions ont bien souvent fait appel à la technique du trompe-l'œil.

7. Tous ces trompe-l'œil reposent sur la volonté des artistes de créer un espace de l'illusion de notre réalité. Pour cela, ils s'appuient sur les effets de profondeur ainsi que sur l'imitation exacte des matières et des textures. Le professeur pourra proposer aux élèves d'autres exemples de trompe-l'œil, par exemple dans la publicité.

PROLONGEMENTS

- site internet du musée Magritte de Bruxelles : <https://www.musee-magritte-museum.be/fr>
- site internet de l'artiste Edgar Müller : <https://metanamorph.com/>

L'Antiquité et nous

p. 198-199

D'Ésope à La Fontaine

OBJECTIF

- Découvrir l'origine antique des fables.

Je comprends les documents

1. Les remarques des élèves doivent prendre en compte les différences entre les mises en page tout comme le contenu des deux textes. Le premier, celui d'Ésope, est écrit en prose sous la forme d'un paragraphe sans retour à la ligne. Le second se rapproche, par la présence des rimes et des vers, d'un poème. En outre, La Fontaine fait le choix d'amplifier certains épisodes dont le repas chez la Cigogne et la façon dont le Renard repart ridiculisé.
2. La fable « Du Renard et de la Cigogne » a été écrite par le fabuliste grec Ésope au VI^e siècle avant notre ère tandis que Jean de la Fontaine, auteur français, intègre son texte à son recueil publié en 1668.
3. Dans ces deux textes, le Renard se sert de l'incapacité morphologique de la Cigogne à manger dans une assiette. Le Renard emploie une ruse comme il le fait dans de nombreux autres textes (voir la fable de la séquence, p. 184).
4. Ces deux textes reposent en effet sur la stratégie du trompeur trompé. Le Renard se retrouve dans la même situation que celle dans laquelle il place la Cigogne. Incapable d'atteindre le contenu d'un « vase à long col et d'étroite embouchure ».

À vous de créer

5. Les textes des élèves seront écrits en prose. Les animaux choisis devront présenter des particularités morphologiques différentes afin de pouvoir raconter un repas impossible.
6. Le professeur pourra proposer la recherche de fables à partir de différents sites internet comme :

- <http://www.la-fontaine-ch-thierry.net/fables.htm>
- http://www.larousse.fr/encyclopedie/personnage/Jean_de_La_Fontaine/128410
- <http://www.larousse.fr/encyclopedie/litterature/%C3%89sope/173166>

Vocabulaire

p. 200

Les mots de la ruse et de la force

OBJECTIF

- Enrichir son vocabulaire pour parler de la ruse et de la force.

S'approprier le vocabulaire de la ruse

1. L'élève pourra s'aider d'un dictionnaire pour cette activité.

Qualités	Défauts
futé adroit astucieux débrouillard	machiavélique sournois perfide trompeur roublard

2. malice → malicieux
perfidie → perfide
génie → génial
fourberie → fourbe
adresse → adroit

On pourra compléter avec deux mots comme :

- | | |
|-------------------|-----------|
| finesse → fin | |
| habileté → habile | |
| 3. se moquer | faux |
| sincère | franchise |
| méfiant | respecter |
| hypocrisie | crédule |

4. 1. Tel est **pris** qui croyait prendre.
2. Avec le renard, on **renarde**.
3. Aujourd'hui trompeur, demain **trompé**.
4. **À trompeur**, trompeur et demi.
5. L'arroseur **arrosé**.
5. 1. Ces élèves viennent de se faire **rouler dans la farine**. Ils ont vraiment cru à l'existence des sorcières.
2. Tu leur as **joué un tour** en leur donnant rendez-vous en pleine nuit!
3. Mon voisin m'a **monté un bateau** en me racontant son voyage dans la lune.
4. **Ne joue pas au plus fin** avec moi! Je sais que tu as tort!

Connaître le vocabulaire de la force et du pouvoir

6. 1. La raison du plus **fort** est toujours la meilleure.
2. Je plie, et ne **romps** pas.
3. Jamais un **lourdaut** quoi qu'il fasse/Ne saurait passer pour un galant.
4. Patience et longueur de temps/Font plus que **force** ni que rage.
5. Les petits ont pâti des **sottises** des grands.
6. Aide-toi, le **ciel** t'aidera.
7. frêle
puissance
misérable
adroit
dominer
- maîtriser
infortuné
fragile
force
habile
8. 1. USER → RUSÉ
2. MILAN → MALIN
3. RENDRA → RENARD
4. PROMET → TROMPÉ

À vous d'écrire !

9. L'expression « Le pot de terre contre le pot de fer » désigne le combat inégal entre le faible et le puissant. Le professeur pourra entreprendre la lecture de la fable d'où est extraite cette expression (Jean de La Fontaine, *Fables*, V, 2). L'écriture devra impérativement employer le lexique de la ruse et de la force. Le même exercice d'écriture pourra également être proposé à partir des expressions suivantes : « À cœur vaillant rien d'impossible », « Où force règne, raison n'a pas lieu », « À l'impossible nul n'est tenu ».

GRAMMAIRE

p. 201

Les mots trompeurs : homonymes et paronymes

OBJECTIF

- Reconnaître et employer les homonymes et paronymes.

Les activités autour des homonymes et des paronymes invitent ici les élèves à réfléchir sur les apparences souvent trompeuses que peuvent revêtir certains mots.

Reconnaître les homonymes

1. pain – pin • autel – hôtel • dessin – dessein • amende – amande • auspice – hospice • lacer – lasser
L'élève pourra s'aider d'un dictionnaire pour cette activité.

2. 1. cour (espace ouvert qui dépend d'une maison ou d'un hôtel) • court (emplacement dédié à la pratique du tennis ; contraire de long) • cours (écoulement d'une période, ou leçon, ou verbe « courir » à la 2^e personne du singulier)
2. comte (titre nobiliaire) • conte (genre littéraire) • compte (action de compter)
3. cerf (animal) • serre (griffe de rapace) • serf (personne au service d'un seigneur)
4. mer (étendue d'eau) • maire (élu à la tête d'une ville) • mère (parent)
3. filtre → philtre
Depuis que la princesse a goûté à ce philtre, elle est méconnaissable.
encre → ancre
Notre navire jetera l'ancre au coucher du soleil.
chant → champ
L'animal s'est réfugié dans ce champ de blé.
fois → foi
Même au bord du gouffre, il a toujours gardé la foi.
palais → palet
Le palet a touché un spectateur qui assistait à la rencontre.
balade → ballade
Sa dernière chanson est une jolie ballade.
signe → cygne
Le cygne est un animal redoutable quand on l'agresse.
tante → tente
Sa tente s'est envolée au début de la tempête.
différent → différend
Il serait temps de régler vos différends. Parlez-vous !
golf → golfe
Le golfe de Gascogne est magnifique en cette saison.

Reconnaître les paronymes

4. Réécriture

Le Prince de Motordu mène la belle vie dans son **château** au-dessus duquel flottent des **drapeaux** bleu, blanc, rouge. Il ne s'ennuie jamais l'hiver il fait des batailles de **boules** de neiges, le soir il joue aux **cartes**. Lorsqu'il fait plus doux, on peut le voir filer sur son radeau à voiles.

D'après Pef, *La Belle Lisse Poire du Prince de Motordu*, Gallimard Jeunesse, 1980.

5. 1. Rien ne sert de **courir**, il faut partir à point
2. Tout vient à point à qui sait **attendre**.
3. On a **souvent** besoin d'un plus petit que **soi**.
4. Trompeurs, c'est pour vous que **j'écris**.
6. 1. Ils se ressemblent tellement, la **confusion** est fréquente.
2. Si tu ne portes pas ton **écharpe**, tu vas attraper froid !
3. Il faut absolument que le roi lise cette **missive**.
4. Il n'a pas intégré le groupe à cause de son **attitude** déplorable.

7. Dictée préparée

Un jour, **deux** fripons arrivèrent **dans** (**préposition**) la ville où résidait cet empereur **et** (**conjonction de coordination**) ils se firent passer pour des tisserands. Ils savaient, disaient-ils, tisser la plus belle étoffe du monde. Non seulement les couleurs et le dessin en **étaient** (**verbe**) d'exceptionnelle beauté, **mais** (**conjonction de coordination**) les habits taillés dans cette étoffe avaient la propriété merveilleuse d'être invisible à tout homme indigne **de** son poste **ou** **dont** (**pronom relatif**) la bêtise passait les bornes permises.

Hans Christian Andersen, *Les Habits neufs de l'empereur*, 1837.

a. Sont indiqués en gras italique les deux couples d'homonymes.

b. Sont indiquées en gras entre parenthèses les classes grammaticales des mots soulignés.

DICTÉE COMPLÉMENTAIRE

On pourra proposer aux élèves la dictée suivante en lien avec le thème de la ruse.

Au bout d'un petit moment, il aperçut les géants couchés sous un arbre, ils dormaient et ronflaient si fort qu'ils faisaient monter et descendre les branches. Vivement, le petit tailleur remplit ses deux poches de pierres et grimpa dans l'arbre. Quand il fut au milieu, il se laissa glisser le long d'une branche pour arriver juste au-dessus des dormeurs, et fit tomber ses pierres l'une après l'autre sur la poitrine de l'un d'eux.

Jacob et Wilhelm Grimm, « Le vaillant petit tailleur », *Contes*, trad. de l'allemand par Marthe Robert [1976], Gallimard, « Folio Classique », 2012.

Nom :

Prénom :

Classe :

7. Dictée aménagée

dans • dent • d'en

Un jour, deux fripons arrivèrent la ville où résidait

est • et

cet empereurils se firent passer pour des tisserands. Ils savaient,

disaient-ils, tisser la plus belle étoffe du monde. Non seulement les couleurs et

été • étaient • était

mes • mais • mai

le dessin en d'exceptionnelle beauté,

les habits taillés dans cette étoffe avaient la propriété merveilleuse d'être

don • dont

invisible à tout homme indigne de son poste ou la bêtise

passait les bornes permises.

D'après Hans Christian Andersen,
Les Habits neufs de l'empereur, 1837.

À vous d'écrire !

8. Voici quelques paronymes pouvant être utilisés dans le texte de l'exercice 8 :

fripons : tritons • arrivèrent : arrimèrent • ville : quille • résidait : présidait • monde : ronde • empereur : encreur • tisser : lisser • habits : radis

Atelier théâtre p. 202

Transformer un fabliau en scène de farce

L'exercice de transposition exige le repérage et la récupération des passages dialogués présents dans le fabliau. Il démontre ainsi l'étroite parenté entre les deux genres. Les élèves sont de cette façon amenés à effectuer implicitement des analogies tonales et situationnelles. Après avoir relu le texte des pages 192 à 195, les élèves commenceront par identifier les principaux personnages afin de mettre en scène leurs paroles : le paysan Raoul, le cruel sénéchal, le comte Henri ainsi que les ménestrels.

ÉTAPE 1 Réécrire le fabliau en farce

Pour réaliser cette activité, les élèves pourront relever dans le fabliau les paroles suivantes. Ils devront intégrer des didascalies entre ces répliques afin d'indiquer le jeu aux comédiens.

LE SÉNÉCHAL. – Quel malheur ! Je vois ici des gens qui en profitent bien : ils mangent à leur aise, comme si tout ce qu'ils avalent ne coûtait pas plus qu'un œuf ! Parmi ces gens, il y en a bien trente-neuf qui n'ont pas fait un vrai repas depuis un bout de temps.

LE SÉNÉCHAL. – Regardez-moi cet avaleur de pois ! Voyez son air réjoui ! Il lui en faut des platées de légumes pour se farcir le ventre ! Que le haut mal rentre en lui et qu'il crève !

LE SÉNÉCHAL. – Qu'il soit noyé dans les latrines celui qui t'a montré le chemin jusqu'ici !

LE VILAIN. – Sire, par saint Germain, je viens manger, car j'ai entendu dire qu'on peut ici manger autant qu'on veut.

LE SÉNÉCHAL. – Attends, je vais te servir quelque chose. Voilà la tarte que je te prête. Savoure-la bien.

LE VILAIN. – Je vous rends la nappe et la tarte que vous m'avez prêtées ; je ne veux pas les emporter. Il n'est pas bon de prêter à un homme qui ne rend pas ce qu'on lui prête.

LE COMTE. – Pourquoi as-tu maltraité mon sénéchal ? Tu as été fou de le frapper devant moi. Tu t'es fourré dans de bien mauvais draps ! C'est là une grave erreur et je vais te jeter en prison.

LE VILAIN. – Sire, écoutez-moi, juste une petite minute. Quand je suis entré chez vous, j'ai rencontré votre sénéchal, un perfide et triste personnage, qui s'est moqué de moi, m'a raillé et couvert de reproches. Il m'a donné une grande tarte et m'a dit, en jouant sur les mots, de bien la savourer. Il m'a dit qu'il me la prêtait et qu'il m'apporterait ensuite autre chose à manger. Et quand j'ai eu bien bu et bien mangé, sire comte, que faire d'autre sinon lui rendre sa tarte ? Je n'ai pas voulu qu'on m'accuse, je lui ai donc rendu devant témoins et sous vos propres yeux. À vous déjuger, sire, avant de vous aller laver les mains, si j'ai fait quelque chose de mal qui mérite que vous m'arrêtiez. Car je lui ai rendu ce qui lui appartient, je pense. Je ne lui dois plus rien, nous sommes quittes. Je suis même prêt à lui donner encore une tarte si celle que je viens de lui rendre ne le satisfait pas.

LE COMTE. – Il t'a rendu ta tarte, et tout ce qui t'appartient.

LE COMTE. – Je te donne ma robe neuve écarlate, car tu m'as fait plus rire que tous les autres ménestrels.

LES MÉNESTRELS. – Sire, vous dites vrai, il mérite amplement votre robe. Jamais on n'a vu un aussi bon vilain. Il s'est bien occupé de votre sénéchal et lui a retourné sa méchanceté.

ÉTAPE 2 Mettre en scène et répéter le texte

Pour leur mise en scène, les élèves feront appel à trois camarades pour incarner les rôles des différents protagonistes (le vilain, le sénéchal et le comte) ainsi que quelques figurants pour les ménestrels. Le professeur doit veiller à ce que les élèves respectent le déroulement du fabliau original tout en favorisant le comique de cette situation. Au besoin, le professeur pourra arrêter la mise en scène après la vengeance du vilain. Le texte, plus court, permet ainsi de s'adapter au niveau d'un groupe ou au temps à donner à l'activité.

ÉTAPE 3 Représenter votre farce

Le principe de la farce s'appuie sur des représentations assez brèves. Le premier temps doit donc en quelques minutes confronter le vilain au sénéchal et se terminer brutalement par la gifle. Le second temps reprend avec la vengeance du vilain pour ensuite laisser sa place à la délibération face au comte. C'est un temps plus complexe qui nécessite une préparation plus longue et sans doute un groupe plus expérimenté.

Compétences

D1, D2 • Participer à des échanges.

D1 • Mobiliser les ressources de la voix et du corps pour être entendu et compris.

D1 • Produire des écrits variés.

Atelier d'écriture

p. 203

Rédiger la suite d'un fabliau

La production d'une suite de texte amène les élèves à réfléchir sur le fonctionnement et la cohérence d'un récit. Ils doivent ainsi respecter les caractéristiques, les personnages et proposer un dénouement conforme au texte initial.

ÉTAPE 1

Poser le cadre de votre récit

1. Ce texte se déroule chez un paysan. Les principaux personnages en sont :

- un paysan ;
- sa femme ;
- un curé.

2. Les expressions qui renforcent l'oralité de ce texte sont les commentaires et les adresses au lecteur comme « Ceci n'est pas un conte ni une fable, Messires, c'est une histoire vraie » ou encore « Figurez-vous ».

3. L'auteur insiste sur la gourmandise de la femme. Celle-ci désobéit à son mari et ne résiste pas à la tentation de manger les perdrix. Le lecteur peut alors s'attendre au retour du mari et à sa colère contre son épouse.

ÉTAPE 2

Multiplier les rebondissements

Les élèves sont ensuite invités à suivre les indications données en multipliant les rebondissements. L'épouse invente une excuse qui explique la disparition des perdrix. Les élèves alternent le récit et les scènes dialoguées. À la colère du paysan que caractérise un discours basé sur le vocabulaire de la force succède l'excuse de la femme qui doit impérativement être accompagnée du lexique de la ruse (p. 200). Une fois le paysan parti, une phrase indique l'arrivée du curé.

ÉTAPE 3

Conclure le fabliau

Le curé part à son tour. L'épouse en profite pour rejeter la faute sur l'homme d'Église. Le fabliau doit se conclure sur une scène comique qui débouche sur un proverbe. Les élèves pourront s'inspirer de ceux données à la fin du texte *Le Vilain et la tarte* (p. 195).

Au terme de l'exercice, le professeur pourra proposer la lecture à voix haute des productions des élèves et les confronter au texte original (Anonyme, *Les Fabliaux du Moyen Âge*, « Les Perdrix », adapt. par P. Gaillard et F. Rachmuhl, Hatier, « Œuvres et thèmes », 2014).

Compétences

D1 • Comprendre un texte littéraire et se l'approprier.

D1 • Produire des écrits variés en s'appropriant les différentes dimensions de l'activité d'écriture.

FAIRE LE POINT

p. 204-205

Bilan de la séquence

Évaluation 1

1. Lire et comprendre le récit d'une ruse : « Le Paysan mire »

Le texte retenu pour l'évaluation est conforme à la thématique de la séquence. Il en exploite les attentes et les objectifs rencontrés. Conformément aux nouveaux programmes, il propose une nouvelle fois un retournement de situation basé sur la ruse. Le plus faible prend le pouvoir et retourne contre le plus fort ses propres armes.

1. La femme raconte aux messagers que son mari est un médecin mais qu'il faut « [...] le battre pour qu'il accepte de vous soigner » (l. 5). Elle ajoute même, afin de les convaincre, qu'il « [...] guérit fort bien les malades quand il a été battu » (l. 7-8).

7. En vérité, elle cherche à se venger de son mari qui a pris l'habitude de la battre chaque matin.

8. L'épouse accuse son mari d'être « [...] si paresseux qu'on n'obtient rien de lui si on ne le bat pas » (l. 2-3).

9. Le verbe *battre* apparaît sous une forme conjuguée ou à l'infinitif dans chaque réplique de l'épouse : « bat » (l. 3), « battre » (l. 5), « a été battu » (l. 8). On le retrouve à la fin du texte lors de la correction que les messagers infligent au paysan (l. 24).

10. L'auteur cherche bien évidemment à faire rire le lecteur en employant les procédés connus de la farce.

11. La ruse a donc parfaitement fonctionné. Les expressions qui renseignent le lecteur à ce sujet sont « nous sommes venus vous chercher » (l. 16-17) et « C'est le paysan qui ressent les coups cette fois ! Il cède et il a honte » (l. 24-25).

2. Écrire

Les élèves devront proposer un remède sur le mode comique. Celui-ci évacue donc le caractère médical. Le retour du paysan doit également montrer que cette expérience l'a transformé et qu'il ne frappera plus jamais son épouse.

En prolongement, le professeur proposera la lecture originale de la fin de la farce (Anonyme, *Les Fabliaux du Moyen Âge*, « Le paysan mire », adapt. par P. Gaillard et F. Rachmuhl, « Œuvres et thèmes », Hatier, 2014). De même, il invitera les élèves à repérer dans *Le Médecin malgré lui* de Molière la mise en place d'un dispositif similaire transposé cette fois au théâtre.

Évaluation 2

En complément de l'évaluation du manuel, on pourra proposer aux élèves, en lien avec le thème de la ruse, l'évaluation figurant aux pages suivantes.

1. Lire et comprendre un texte

1. L'étranger vient réclamer une récompense après avoir débarrassé la ville d'une invasion de rats.
2. L'étranger n'obtient pas la récompense de la part du bourgmestre et des bourgeois qui lui remettent seulement dix ducats sur les cents qu'ils lui avaient promis.
3. Le joueur de flûte se présente à nouveau et repart avec tous les garçons de la ville.
4. La couleur du chapeau souligne le changement de caractère de l'étranger. Celui-ci va mettre en œuvre son projet de vengeance.
5. Le joueur de flûte repart avec les enfants afin de se venger des adultes responsables de la tromperie dont il a été victime.
6. L'étranger retourne contre les habitants le même stratagème déjà employé pour les débarrasser des rats.

2. Écrire une suite de texte

7. Les élèves pourront s'appuyer sur la conclusion du fabliau (lecture 6, p. 195) dans lequel on trouve déjà employé le stratagème du trompeur trompé. Le professeur pourra conseiller également aux élèves d'employer le présent de l'indicatif, propre à exprimer une vérité générale.

Nom :

Prénom :

Classe :

Évaluation

Un médecin malgré lui

Un paysan avare épouse la fille d'un chevalier. Les nocces passées, le vilain prend l'habitude de la battre chaque matin. Un jour, elle rencontre deux messagers qui recherchent un médecin pour soigner la fille du roi. Pour se venger de son mari, elle leur dit qu'il est médecin.

« Oh ! non, fait-elle, je n'ai guère coeur à rire... Mais c'est vrai qu'il est drôle, je vous préviens. Il est fait de telle sorte, il est si paresseux qu'on n'obtient rien de lui si on ne le bat pas.

– Vous dites ?

5 – Ce que j'ai dit. Il faut le battre pour qu'il accepte de vous soigner.

– Comme c'est curieux !

– C'est curieux mais c'est tout de même commode. Il guérit fort bien les malades quand il a été battu.

10 – Bon !... Soit !... Bon !... On n'oubliera pas... Vous pouvez nous dire où il est, à cette heure-ci ? »

Elle l'indique, ils y courent, ils le saluent de par le roi, ils lui ordonnent de venir avec eux.

« Pour quoi faire ?

– Parler au roi.

15 – Pour quoi faire ?

– Faire le médecin. Le roi a besoin de vous et nous sommes venus vous chercher. »

Le paysan leur dit de le laisser travailler en paix, qu'ils sont fous, qu'il n'est pas du tout médecin et qu'il n'ira pas.

20 « Tu sais bien qu'il faut d'abord faire quelque chose, dit l'un des messagers.

– Eh bien, allons-y. »

25 Ils prennent chacun un bâton et ils le battent de haut en bas, de bas en haut, jusque par-dessus les oreilles et par-dessous le bas du dos. C'est le paysan qui ressent les coups cette fois ! Il cède et il a honte ; les messagers l'entraînent au palais du roi.

Anonyme, *Les Fabliaux du Moyen Âge*, « Le Paysan mire¹ » [XIII^e siècle], adapt. de P. Gaillard et F. Rachmuhl, Hatier, « Classiques », 2014.

1. Mire : médecin.

1. Lire et comprendre le récit d'une ruse

1. Quel mensonge la femme invente-t-elle ? Quels mots vous l'indiquent ?

2. Quelle est sa véritable intention ?

3. De quel défaut accuse-t-elle son mari ?

4. Quel verbe apparaît dans chacune de ses répliques ? Relevez-le. Où le retrouve-t-on encore ?

5. Quel sentiment l'auteur cherche-t-il à provoquer chez son lecteur ? le rire ou la pitié ?

6. La ruse a-t-elle fonctionné ? Donnez deux citations qui le prouvent.

2. Écrire une suite de texte (Exercice à rédiger sur une feuille à part.)

7. Imaginez le remède que va proposer le vilain pour guérir la fille du roi et la façon dont le roi va le remercier.

Nom :

Prénom :

Classe :

Évaluation

Le Joueur de flûte de Hamelin

Les gens de Hamelin sont tourmentés par une invasion de rats jusqu'au jour où un étranger propose de les en débarrasser contre une certaine somme d'argent. Le marché conclu, l'homme sort une flûte enchantée de son sac et conduit tous les rats dans la rivière. Il revient ensuite demander son salaire...

Mais, quand l'étranger se présenta à l'hôtel-de-ville pour toucher la récompense promise, le bourgmestre¹ et les bourgeois², réfléchissant qu'ils n'avaient plus rien à craindre des rats, et s'imaginant qu'ils auraient bon
5 marché d'un homme sans protecteurs, n'eurent pas honte de lui offrir dix ducats³, au lieu des cent qu'ils avaient promis. L'étranger réclama ; on le renvoya bien loin. Il menaça alors de se faire payer plus cher s'ils ne mainte-
naient leur marché au pied de la lettre. Les bourgeois firent de grands éclats
10 de rire à cette menace, et le mirent à la porte de l'hôtel-de-ville, l'appelant *beau preneur de rats* ! injure que répétèrent les enfants de la ville en le suivant par les rues jusqu'à la Porte-Neuve.

Le vendredi suivant, à l'heure de midi, l'étranger reparut sur la
15 place du marché, mais cette fois avec un chapeau de couleur de pourpre , retroussé d'une façon toute bizarre. Il tira de son sac une flûte bien différente de la première ; et, dès qu'il eut commencé d'en jouer, tous les garçons de la ville, depuis six jusqu'à quinze ans, le suivirent et sortirent de la ville avec lui. [...] Ils le suivirent jusqu'à la montagne de Kopenberg , auprès d'une caverne qui est maintenant bouchée. Le joueur de flûte entra dans la caverne et tous les enfants avec lui. On entendit quelque temps le son de la flûte ; il diminua peu à peu ; enfin l'on n'entendit plus rien. Les enfants avaient disparu, et depuis lors on n'en eut jamais de nouvelles.

Prosper Mérimée, « Les Reîtres », *Chronique du règne de Charles IX*, 1829.

1. **Bourgmestre** : maire. 2. **Bourgeois** : tous les habitants. 3. **Ducats** : pièces d'or. 4. **Pourpre** : d'un rouge vif. 5. **Kopenberg** : en Belgique.

1. Lire et comprendre un texte

1. Pour quelle action l'étranger vient-il réclamer une récompense ?

.....

.....

.....

... →

2. De quelle trahison est-il victime ? De la part de qui ?

3. À quels retournements de situation assiste-t-on dans ce texte ?

4. Quelle signification donnez-vous à la couleur du chapeau ? Que symbolise ici le passage au « pourpre » ?

5. Pourquoi les enfants sont-ils les nouvelles victimes de l'étranger ?

6. Comment expliquez-vous l'attitude de l'étranger ?

2. Écrire une suite de texte (Exercice à rédiger sur une feuille à part.)

7. Imaginez la légende que l'on raconte depuis sur la montagne de Koppenberg. Vous terminerez votre texte en inventant la morale de ce texte. Vous devrez tenir compte de la présence des enfants et employer le vocabulaire de la tromperie.

Récits du Déluge

p. 206-231

En quoi des récits fondateurs, d'origines diverses, proposent-ils une interrogation sur l'Homme et sur la nature ?

Quelles sont les similitudes et les différences entre ces récits ?



OBJECTIFS

- Lire et dire des récits porteurs d'une culture commune.
- Analyser et réutiliser des procédés d'écriture pour rendre un récit clair et vivant.

Présentation de la séquence

Dans le questionnement « Récits de création ; création poétique », les programmes invitent à étudier des « récits de création, appartenant à différentes cultures ». C'est dans cette perspective que s'inscrit cette séquence. En effet, les différents textes du corpus puisent dans des œuvres d'époques, de cultures et de natures différentes. Leur étude est organisée dans un ordre chronologique afin de dégager la filiation entre certains textes et montrer comment une même thématique va traverser des époques et des cultures différentes. Au-delà de la diversité, qu'il est indispensable de souligner, il faudra aussi insister donc sur les similitudes qui relient ces œuvres. En ce sens, il peut aussi être intéressant de travailler en lien avec l'EMC et évidemment le programme d'histoire.

Un des objectifs de cette séquence s'attachera donc logiquement à faire émerger une culture commune à travers cette thématique riche qu'est le Déluge. L'étude des œuvres littéraires permettra quant à elle de découvrir puis d'identifier des procédés d'écriture qui rendent ces textes vivants, mais aussi d'étudier différents moyens pour structurer clairement un récit.

Bibliographie

- Françoise Rachmuhl, *16 métamorphoses d'Ovide*, Flammarion Jeunesse, 2010.
- Flore Talamon, *Noé face au Déluge*, Nathan, 2012.

Sites à consulter

- Sur le site de la BNF, des ressources notamment iconographiques de qualités qui retracent les grandes étapes de la vie de Noé : <http://expositions.bnf.fr/parole/it/13/02.htm>

- Sur le site Dinosoria, un regard scientifique et archéologique sur le mythe du Déluge : <http://www.dinosoria.com/deluge.htm>
- Des ressources supplémentaires sur le site de l'académie de Créteil : <http://lettres.ac-creteil.fr/spip.php?article334>

Entrer dans la séquence

p. 209

Les trois documents proposés sur cette page permettent d'aborder de trois manières différentes le Déluge. L'extrait du dictionnaire propose une mise au point lexicale avec deux définitions (le nom propre et sa définition mythologique, et le nom commun avec aussi une approche par le sens figuré). Le tableau de Francis Danby offre quant à lui une entrée dans les récits fondateurs et dans l'amplification liée à ce genre de récits. Enfin la photographie replace la notion de déluge dans le contexte réel et permet de proposer un point de départ pour une activité d'écriture.

Plongez dans le déluge

1. La scène se passe au Tibet. Au deuxième plan, au milieu des vagues, on aperçoit des sommets de montagnes (sans doute l'Himalaya). Au premier plan, juché sur un pic et nous tournant le dos, se trouve un moine bouddhiste et au loin, sur la droite, on distingue un monument dont on peut présager qu'il s'agit d'un temple bouddhiste.
2. On acceptera tous les adjectifs qui souligneront le caractère gigantesque, destructeur, incroyable voire effrayant de la scène (gigantesque, ravageur, destructeur, incroyable, impressionnant, démesuré, apocalyptique, etc.).
3. Cette affiche reproduit bien une scène de déluge dans la mesure où il s'agit d'une inondation violente et presque surnaturelle (ce qui rappelle la première définition et l'intervention divine).

Racontez un déluge

4. Cette fois, l'image renvoie à la deuxième définition du mot déluge car il s'agit, non plus d'un déluge fictif, mais bien réel.

5. Pour cette activité, on peut :

– lancer les élèves dans l'écriture et, à partir de leurs productions, commencer à établir une liste du vocabulaire des intempéries ;

– préparer ce travail en amont en proposant un travail de groupes sur ce lexique.

On peut aussi proposer un fond sonore pour accompagner l'activité d'écriture. Le site YouTube propose une grande variété de documents sonores, par exemple :

<https://www.youtube.com/watch?v=5fNLEPrNi2A>

La consigne peut être légèrement modifiée si l'alternance imparfait / passé simple n'a pas été révisée : on réécrit le texte de départ au présent.

Lecture 1

p. 210-211

L'épopée de Gilgamesh

OBJECTIFS

- Découvrir la première épopée connue.
- Raconter un cataclysme.

Pour cette étude, il sera important de rappeler aux élèves que l'épopée de *Gilgamesh* est l'un des plus anciens textes écrits de l'humanité.

Il est possible d'entrer dans cette lecture par le visionnage de cette courte animation réalisée par des élèves de lycée. Elle propose une bonne entrée en matière de l'épopée et on pourra aussi s'en servir pour le bilan de la séance :

<https://www.youtube.com/watch?v=8ROmOSHlydA>

Je découvre le texte

1. Le travail sur la lecture de l'image permettra de s'assurer que les élèves ont compris le sens global du texte. Ce n'est pas une lecture aisée du fait des nombreux noms propres inconnus qui déstabilisent les élèves, il est donc important de leur montrer comment contourner ces difficultés en mettant en place des stratégies de lecture.

On pourra dans un premier temps demander aux élèves de relever les éléments principaux de l'image. L'illustration représente un navire qui traverse une tempête (mer agitée, éclairs, pluie). On reprendra alors avec eux le texte chapeau qui mentionne « une embarcation » et les mots qui pour eux évoquent une tempête, dans le début du texte notamment : « nuée noire », « tonnait », « la tempête souffla furieusement » et les « bourrasques, pluies battantes et ouragans ».

2. Pour cette question, se référer aussi à l'Atelier de lecture (p. 130). Avant de mettre les élèves en activité, il peut être judicieux, afin de compléter l'activité précédente, d'élaborer avec eux une carte mentale de ce texte (qui, où, quand, quoi, pourquoi). Les groupes (de quatre élèves maximum) devront surtout se concentrer sur les choix de lecture et leur justification, afin de travailler conjointement la compréhension et les ressources de la voix et du corps pour exprimer une émotion.

Je comprends le texte

3. Les sujets des verbes des lignes 1 à 10 :

« se leva » → l'aube

« monta » → une nuée

« était » → Adad

« tonnait » → il

« sillonnaient » → les hérauts divins (qui)

« arracha » → Nergal

« fit (déborder) » → Ninurta

« brandissaient et incendiaient » → les dieux infernaux

« déploya » → Adad

« avait été » → tout ce qui

« fut brisée » → la terre

Parmi ces verbes, il y a essentiellement des verbes d'action qui nous expliquent comment a commencé le déluge. Les sujets sont essentiellement les dieux ce qui ne laisse aucune ambiguïté sur les responsables de cette catastrophe.

4. La figure de style utilisée ici est la comparaison. On identifie en effet le comparé, « la terre », le comparant « le pot » et l'outil de comparaison « comme ». Elle met en évidence la terrible violence du phénomène car la planète devient aussi fragile qu'un pot.

5. Les attributs du sujet qui sont rattachés aux dieux sont : « épouvantés » (l. 17), « accroupis sur le sol » (l. 20), « pelotonnés comme des chiens » (l. 20-21) et « prostrés » (l. 33). Ils mettent en évidence la terreur des dieux face à ce déluge qui les dépasse. Cela accentue encore la violence du cataclysme.

6. Dans ce texte, le pronom personnel sujet « je » renvoie à Utanapishtî puisque c'est lui le narrateur. Une fois le déluge terminé, il perdure par le silence qui règne sur la terre. Un silence qu'on pourrait qualifier de « mort » car il est la preuve que toute l'humanité a été anéantie. On pourra aussi souligner le recours à la répétition et à l'exclamation.

7. Pour cet exercice, on pourra élaborer un brouillon avec les élèves pour noter les procédés les plus significatifs : les comparaisons, les attributs relevés, le choix de certains GN (la malédiction, son silence de mort... l'adverbe « furieusement »). On peut aussi imposer certains mots aux élèves pour qu'ils construisent leur synthèse (tout d'abord, ensuite, de plus, enfin).

Je réécris un mythe en changeant de narrateur

8. Le professeur veillera au préalable à signaler aux élèves que l'extrait étudié est un récit qui s'appuie sur la mythologie sumérienne comme l'épopée de Gilgamesh.

Anou, le grand-père de Mardouk, lui fait don des Vents. Très vite l'enfant dieu s'impose comme un maître naturel de ces phénomènes naturels qui se comportent avec lui comme des animaux domestiques (« commencèrent à ronronner », « dociles »). Mardouk perçoit très vite leur puissance et son pouvoir sur eux : « il s'amusa à les faire vrombir, tourbillonner, lutter l'un contre l'autre ». Il apprend aussitôt à les maîtriser : « il les combina », « les fit donner de la voix, gémir, siffler, hurler... », « Mardouk voulut éprouver leur puissance et les poussa à fond ».

Cette maîtrise et cette domination des forces de la nature fait le lien avec l'extrait étudié : dans les deux textes, une tempête se déchaîne et les phénomènes naturels sont présentés comme des attributs divins et une manifestation du pouvoir de ces dieux. On retrouve des expressions similaires, par exemple : « la tempête souffla furieusement » (lecture 1, l. 12-13) et une « tempête se déchaîna, si violente ».

9. On travaillera d'abord le brouillon des élèves, sous forme de questions : quel est le dieu choisi ? Quel est son rôle dans le Déluge ? Quelles comparaisons utiliser ? Quels mots du texte peut-on réemployer ? Le(s)quel(s) utiliser ?

Pour bien écrire

Les **déeses** étaient épouvantées par le déluge. **Elles** s'enfuirent en grimpant jusqu'au plus haut du ciel, ou bien **elles** restèrent accroupies sur le sol, pelotonnées comme des chiens.

L'histoire des mots

Dans le groupe nominal « une pluie diluvienne », l'adjectif permet de qualifier une pluie extrêmement forte.

L'adjectif « antédiluvien » signifie littéralement qui remonte à avant le déluge, plus généralement il permet de qualifier quelque chose ou quelqu'un de très ancien, voire démodé.

L'expression « après moi, le déluge » signifie qu'on est indifférent à ce qui se passera après notre mort.

Mardouk, le dieu enfant

Apsou et Tiamat, dieux des origines, ont enfanté de nouvelles générations de dieux retenus prisonniers dans le ventre de Tiamat, leur mère. Ea, arrière-arrière-petit-fils d'Apsou prend la tête de la rébellion des jeunes dieux qui veulent être libres. Apsou ne l'entend pas ainsi et un terrible conflit éclate et qui s'achève sur l'avènement d'Ea et de ses alliés et la défaite du dieu-père. Ea enfante à son tour un dieu, plus puissant que tous les autres, Mardouk.

Anou, son grand-père était très fier de ce petit-fils.

Selon la coutume, il devait lui choisir un nom. Après l'avoir examiné longtemps, il dit :

– Tu ne ressembles à aucun d'entre nous. Tu nous dépasses tous. Tu t'appelleras Mardouk : Enfant-Soleil et tu nous éblouiras.

Puis il lui offrit un cadeau, spécialement créé pour lui : quatre Vents. Vent du Nord, du Sud, de l'Est et de l'Ouest.

– Tes premiers jouets, petit. Ils sont vivants. Parés de mille pouvoirs. Vas-y, amuse-toi avec !

Les yeux d'Anou pétillaient de malice et Mardouk ne se fit pas prier.

À peine entre ses mains, les Vents commencèrent à ronronner, comme s'ils jubilaient d'être à son service.

Alors, il s'amusa à les faire vrombir, tourbillonner, lutter l'un contre l'autre. Puis il les combina : chaud et froid, sec et humide, les fit donner de la voix, gémir, siffler, hurler...

Les Vents, dociles, réagissaient à ses pensées et les dieux étaient éblouis d'une telle facilité.

Après cet échauffement, Mardouk voulut éprouver leur puissance et les poussa à fond. Un immense nuage de poussière monta du sol et prit de la hauteur, en masquant la lumière. Une tempête se déchaîna, si violente qu'elle faillit emporter les dieux qui poussaient des cris d'admiration et des vivats. Mardouk était génial !

Les eaux de Tiamat, elles-mêmes, furent secouées. Une houle nerveuse agitait les flots salés. Une écume épaisse, battue par les rafales, la plombait. Bousculer ainsi la Mère ! Le jeune dieu, vraiment, ne manquait pas de culot !

Jacques Cassabois, *La Création du monde*, « Mardouk, l'enfant-Soleil », Hachette jeunesse, 2005.

L'arche de Noé

OBJECTIFS

- Lire un récit biblique.
- Repérer les indications de temps qui organisent un récit.

Pour entrer dans cette lecture analytique, il est important de vérifier les connaissances des élèves. Ils ont souvent déjà entendu parler de Noé sans en avoir conscience.

On peut faire le point sur la Bible, juste après cette vérification et avant d'entrer dans le texte.

Cet extrait forme un diptyque avec l'extrait du Coran (Lecture 4) qui va davantage insister sur l'alliance entre Dieu et Noé et qui explique donc plus précisément les raisons pour lesquelles Noé est choisi pour sauver l'humanité.

Je découvre le texte

1. Noé doit construire une arche pour y embarquer un couple de chaque espèce animale, sa femme, ses fils et leurs femmes. C'est Dieu, Élohim, qui lui confie cette mission.
2. Les points communs résident dans la situation de départ : des dieux veulent punir les hommes et déclenchent un déluge, mais ils épargnent le sage Utanapishtî et sa femme en leur ordonnant de construire une arche. Toutefois, certains points de détails présentent des ressemblances troublantes, ainsi le récit de la colombe se trouve dans les deux textes. Il est même question de sept jours pour les deux récits.

Je comprends le texte

3. Le texte est organisé en trois parties :
 - lignes 1 à 16 : la mission confiée à Noé ;
 - lignes 17 à 46 : le récit du Déluge ;
 - lignes 47 jusqu'à la fin de l'extrait : la décrue.
4. Les procédés d'écriture qui permettent d'insister sur l'ampleur du phénomène sont :
 - les répétitions (par exemple, répétition du verbe grandir et des mots de la même famille) ;
 - les énumérations (l. 26-29 et 36-39) ;
 - l'emploi du déterminant (tout/toute/tous) ;
 - l'adverbe « beaucoup ».
5. • pendant quarante jours → Le Déluge.
 - cent cinquante jours → Les eaux continuent à monter au-dessus de la terre.
 - alors → Dieu se souvient des habitants de l'arche.
 - au bout de quarante jours → Noé ouvre pour la première fois la fenêtre de l'arche et lâche le corbeau et la colombe. Si cette dernière revient vers Noé, le corbeau, lui, ne revient pas.
 - encore sept autres jours → Noé lâche à nouveau la colombe qui revient encore mais tient en son bec un rameau d'olivier frais.

- encore sept autres jours → Noé lâche pour la dernière fois la colombe qui ne revient plus.

Je m'exprime à l'oral

6. La représentation qui semble la plus fidèle au texte est celle de la page 212. En effet l'image p. 207 représente certes une embarcation mais les proportions ne semblent pas correspondre : l'arche semble aussi haute que longue. Dans l'extrait, lignes 6 à 8, les mesures sont très précises et les illustrations de la page semblent respecter les proportions entre ces différentes mesures. Par ailleurs, on distingue nettement grâce aux fenêtres les trois étages mentionnés : « l'inférieur, le second, le troisième » (l. 9-10). Enfin la porte de l'Arche se trouve bien « en son flanc » (l. 9).

L'histoire des mots

Les mots de la même famille que « genèse » : génétique, gène, généticien, généalogie, génome, anxiogène, électrogène, hétérogène, homogène, hydrogène, oxygène, pathogène, photographique.

On pourra, si on le souhaite, compléter cette liste avec les mots formés sur la base latine *gens, gentis*.

La colère de Jupiter

OBJECTIFS

- Découvrir un mythe gréco-romain.
- Identifier des procédés d'écriture qui permettent de rendre vivant un récit.

Ce récit extrait des *Métamorphoses* d'Ovide (adapté pour les enfants par Françoise Rachmuhl) relate à la fois le choix de Jupiter de détruire l'humanité et comment l'humanité a été recréée.

L'extrait étudié est assez long et permet de découvrir à la fois le mythe du Déluge chez les Romains et d'étudier une des métamorphoses d'Ovide avec Deucalion et Pyrrha.

On pourra proposer une lecture en trois temps :

- lignes 1 à 29 : les raisons du Déluge et le choix de Jupiter ;
 - lignes 30 à 67 : le Déluge et deux survivants ;
 - lignes 68 à la fin : Pyrrha et Deucalion repeuplent la terre.
- À chaque étape, on fera le point sur ce que les élèves ont compris.

Je découvre le texte

1. Ce texte est organisé en deux parties. Dans un premier temps les dieux détruisent l'humanité. Ensuite deux survivants, Deucalion et Pyrrha, sont chargés de repeupler la terre.

2. Dans ce récit du Déluge, c'est le dieu Jupiter qui décide de déclencher un déluge. Il demande de l'aide à son frère Neptune (dieu des Océans) car il juge que les pluies diluviennes ne sont pas suffisantes pour s'assurer de l'anéantissement de l'humanité.

3. Voici quelques liens que l'on peut proposer aux élèves pour réaliser leurs recherches :

- <http://www.philolog.fr/le-mythe-de-promethee/>
- <http://mythe.canalblog.com/archives/2010/08/05/18749663.html>

Prométhée et son frère Épiméthée étaient deux Titans qui avaient aidé Jupiter dans son combat contre les autres Titans. Pour les remercier, Jupiter leur confia une mission très importante : créer les hommes et les animaux. Épiméthée (qui signifiait en grec « celui qui pense après coup ») fut chargé de la création des animaux, Prométhée (en grec, « celui qui pense avant ») de la création des hommes. Épiméthée, qui ne réfléchit pas assez, octroya aux animaux tous les dons indispensables pour être autonomes et libres. Lorsque Prométhée voulut créer l'homme, il ne lui restait plus beaucoup de qualités à lui donner. Il décida alors de voler aux dieux le secret du feu et des arts dont il gratifia les hommes. Fou de colère, Jupiter condamna le Titan à être enchaîné à un rocher et à avoir, pour l'éternité, le foie dévoré chaque jour par un aigle.

Je comprends le texte

4. Cette question, abordée sous des formes légèrement différentes dans les Lectures 1, 2 et 3, permet de mettre les différents textes en perspective. On insistera davantage pour cet extrait sur le choix des adjectifs, des verbes, de certaines expressions (« sans rivages », « jusqu'à l'horizon »), des noms.

5. Les deux humains qui incitent les dieux à repeupler la terre sont Deucalion et sa femme Pyrrha. Ces deux personnages font preuve de qualités qui touchent les dieux : la vertu (« on ne pouvait trouver homme plus vertueux », l. 59), le respect des dieux (« ni femme plus respectueuse envers les dieux », l. 60) et des ancêtres (« j'aurais peur d'offenser l'ombre de ma mère morte », l. 96-97).

6. Pyrrha refuse de suivre l'oracle car elle interprète son message au sens propre et pense qu'elle va devoir déterrer le squelette de sa grand-mère et répandre ses os. En fait les « os de votre grand-mère » est à comprendre de manière métaphorique. En effet, c'est une image qui désigne les roches, les pierres (« les os ») de la terre (qui est en fait la « grand-mère »).

7. Une fois que les pierres touchent le sol, elles se transforment petit à petit en être humain : « une vague forme humaine », « chair », « squelette », « veines », « des hommes », « des femmes », « race nouvelle des humains » (l. 105-108).

8. Au début, les temps utilisés dans le texte sont essentiellement l'imparfait et le passé simple. Or à partir de la ligne 29, c'est le présent qui est utilisé. Ce temps permet de rendre plus vivant ce récit passé. C'est ce qu'on appelle un présent de narration.

J'imagine une bande annonce

9. On attendra des élèves qu'ils marquent bien les différentes étapes du récit. On pourra au besoin leur faire rédiger sous forme de brouillon un résumé ou leur en proposer un :

– Les hommes se multiplient et vivent heureux.
– Les disputes éclatent entre eux et ils ne respectent plus les dieux.

– Jupiter réunit toutes les divinités pour leur faire part de son projet de détruire les humains.

– La tempête éclate : d'abord Notus se déchaîne, puis Iris l'aide en apportant plus d'eau aux nuages et c'est ensuite Neptune qui fait déborder les fleuves.

– Les tentatives de survie des humains et les ravages occasionnés (avec notamment les animaux) jusqu'à l'anéantissement de toute trace de vie.

– Deucalion et Pyrrha échouent sur le mont Parnasse et se mettent à prier. Jupiter décide de les aider en arrêtant le déluge. Les eaux baissent et la terre dévastée réapparaît.

– Le couple désespère d'être les seuls survivants du cataclysme et prie Thémis qui, face à leur pitié, décide de les aider et leur dit de jeter derrière eux les os de leur « grande mère » (l. 91).

– Une fois le mystère de l'oracle résolu, Deucalion et Pyrrha comprennent qu'ils doivent jeter des pierres sur leur passage. Ces pierres, en touchant le sol, se transforment peu à peu en êtres humains : derrière Pyrrha, ce sont des femmes et, derrière son époux, apparaissent les hommes. Les élèves devront alors déterminer quelle partie ne devra pas figurer dans la bande annonce.

Le travail devra aussi être rédigé de manière à créer des effets d'attente, à mettre en valeur certains éléments.

Lors du passage oral, on demandera au reste de la classe les impressions, si les attentes sont respectées.

L'histoire des mots

L'adjectif qui est formé sur la racine de « titan » est titanesque. Le paquebot est le *Titanic*. C'est la taille prodigieuse du navire qui était ainsi mise en avant.

Lecture 4

p. 218-219

« Construis ce vaisseau »

OBJECTIFS

- Étudier un récit coranique.
- Comparer différentes versions d'un même mythe.

Si tous les textes de la séquence sont à mettre en perspective, celui-ci forme un diptyque avec l'extrait de la Genèse étudié en Lecture 2.

Dans ce passage du Coran, on retrouve Noé. Mais ce texte sacré insiste davantage sur l'alliance qui s'établit entre Noé et Dieu.

Je découvre le texte

- 1. Dans cet extrait, Dieu s'adresse à Noé pour lui confier une mission comme dans le récit de la Genèse.
- 2. L'ordre évoqué à la ligne 10 est celui que Dieu avait confié à Noé c'est-dire construire un vaisseau.
- 3. Une fois cet ordre donné et le vaisseau achevé, Dieu déclenche le déluge, le cataclysme. C'est ce que signifie « le four se mit à bouillonner ».

Je comprends le texte

- 4. Les hommes que Dieu choisit de sauver sont tous des personnes croyantes. Ceux qui ne sont pas croyants sont qualifiés d'« injustes » par Dieu.
- 5. Ces deux verbes sont conjugués à l'impératif présent car Dieu donne ses ordres à Noé.
- 6. On reconnaît dans « au milieu des vagues semblables à des montagnes » une comparaison qui permet de souligner la taille prodigieuse des vagues.

Je compare les textes

7. Le premier élément de cette recette est la colère, le châtiment divins : dans les quatre textes nous retrouvons bien ce point de départ (colère des dieux sumériens, punition de Jupiter et châtiment de Dieu dans la Bible et le Coran). Le deuxième ingrédient est le cataclysme en lui-même et son côté spectaculaire. Là aussi les quatre extraits soulignent par différents procédés la violence et la rage destructrice liées au déluge. De même, l'impuissance, la peur et la désolation des hommes sont au cœur des textes. Dans un troisième temps, il faut mettre en valeur un héros choisi et prévenu par les divinités : Utanapishtî, Deucélion et Pyrrha et Noé. Enfin, dernier ingrédient : la décrue et le moment où le héros doit repeupler la Terre. Dans chacun des quatre extraits on retrouve cette phase qui correspond aussi à une volonté des dieux.

8.

	Texte 1	Texte 2	Texte 3	Texte 4
Date du texte	2500 av. J.-C.	VII ^e au I ^{er} siècle av. J.-C.	I ^{er} siècle apr. J.-C.	VII ^e siècle
Qui décide le Déluge ?	Les dieux mésopotamiens	Élohim (un des noms de dieu dans la Bible)	Jupiter	Allah (nom de Dieu chez les musulmans)
Pour quelle(s) raison(s) ?	Les dieux sont mécontents des hommes.	Dieu décide de punir les hommes pour leurs crimes.	Les hommes s'entre-tuent et n'honorent plus les dieux.	Pour punir les non croyants.

Qui est épargné et pour-quoi ?	Utanapishtî car il est sage.	Noé, sa famille et un couple de chaque espèce vivante. Noé est juste et respectueux des lois et il doit repeupler la Terre.	Deucalion et Pyrrha car ils sont justes, vertueux et respectent les rites et honorent les dieux.	Noé, sa famille, un couple de chaque espèce vivante et les croyants. Dieu fait ce choix pour sauver la Terre et épargner les croyants.
Mots et expressions pour décrire le Déluge dans le texte.	Une nuée noire, la soupape des vannes célestes, faire déborder les barrages des eaux d'en-haut, la tempête, souffler, furieusement, des trombes d'eau, la malédiction des dieux, un anéantissement, des bourrasques, des pluies battantes, des ouragans, saccager, la plaine liquide	Les eaux, s'accroître, grandir, la plaine liquide	Des cataclysmes, noyer, rompre les digues, déclencher, violence, les flots furieux, la noyade, une immense étendue d'eau	Engloutir, bouillonner, des vagues, des montagnes

L'histoire des mots

Le nom credo désigne toutes les règles, les principes sur lesquels reposent nos opinions. Avec une majuscule, il désigne la prière contenant les principales règles de la religion catholique et qui affirme la croyance de celui qui l'énonce.



Le mythe de Manu Vaisvata

OBJECTIFS

- Découvrir et réécrire un récit de déluge de la tradition indienne.
- Présenter oralement son travail et justifier ses d'écriture.

Réécrire le récit diluvien de Manu

La réécriture du récit diluvien de Manu propose aux élèves de découvrir un nouveau mythe du déluge issu de la tradition hindouiste. Les trois parcours offrent à chacun, quel que soit son niveau de maîtrise en écriture, la possibilité de produire un texte abouti et d'adopter une posture réflexive d'écrivain. Ce retour oral sur la production met de fait en place un temps métacognitif nécessaire pour fixer et analyser l'acquisition des connaissances, des savoirs et des compétences indispensables à l'écrit.

1. Les personnages de ce récit sont Manu et le dieu Vishnou. Sur ce tableau, l'artiste a représenté l'épisode au cours duquel Vishnou sauve Manu du déluge. Nous identifions le dieu, métamorphosé en narval géant, ainsi que l'arche à bord de laquelle Manu s'est embarqué.

2. Cette illustration est organisée en trois plans qui ne sont pas répartis de manière équitable. Au premier plan (le plus large) se trouvent les fonds marins et le narval. Au deuxième plan, il y a l'arche et l'immense déferlante derrière elle. Enfin, dans un troisième et dernier plan, se découvrent l'horizon et le soleil qui perce à travers les nuages.

3. À ces trois plans correspond un traitement des couleurs. Le premier est marqué par des couleurs froides (bleu et gris clair) qui peuvent symboliser la mort, la destruction. En effet, la cité engloutie par le déluge marque la fin d'une civilisation. Le deuxième plan se situe de manière intermédiaire entre les deux autres : le vert de la vague qui domine largement est le mélange d'une couleur froide et d'une couleur chaude. Il pourrait donc symboliser la situation de Manu : sauvé de la mort et qui a en charge de repeupler la terre. Enfin, les couleurs du troisième plan sont majoritairement chaudes : elles représentent la vie et l'avenir de l'humanité, porté par Manu.

4. Il est préférable de laisser le choix du parcours à l'élève ; cependant, l'enseignant(e) saura accompagner ce choix en s'appuyant sur les progrès, les acquis et les difficultés de l'élève. On peut tout à fait envisager de demander aux élèves de justifier leur choix de parcours.

Toutefois, le parcours pourra être proposé par l'enseignant(e) qui expliquera à l'élève pourquoi ce choix correspond à l'état d'acquisition de ses compétences en écriture et en maîtrise de la langue.

5. Pour cette étape, on pourra envisager (si cela est possible matériellement) une disposition de la salle en îlots ou la mener en co-enseignement au CDI. L'enseignant(e) pourra aussi distribuer une feuille de restitution du groupe sur laquelle les élèves devront renseigner les points abordés pour chaque texte et ainsi garder une trace écrite de cette phase métacognitive (tant pour l'auto-analyse que pour les conseils délivrés par les autres élèves).

Le déluge de Manu Vaisvata

Un jour, alors que Manu se baignait dans la rivière, il trouva un minuscule poisson, Mataya, qui supplia le sage de le protéger.

– Seigneur, je suis un tout petit poisson. J’ai peur des gros poissons, plus forts ! Protège-moi, s’il te plaît, Ô ascète¹. Les poissons les plus forts mangent les plus faibles : telle est l’immuable sort qui nous est imparti. Je t’en prie, sauve-moi de ces flots qui me terrorisent et où je risque la mort. Je te récompenserai de ce que tu feras.

(Mahabharata)

Manu emporta alors le poisson chez lui, où il grandit et grandit jusqu’au jour où il lui demanda de le relâcher dans la mer. Avant de s’éloigner, le poisson avertit Manu de l’imminence d’un déluge qui allait recouvrir la terre, et il conseilla au sage de construire un gigantesque bateau pour s’y réfugier. Manu obéit aux conseils du poisson et embarqua des animaux, des graines de toute sorte et les sept Grands Anciens à bord de son navire.

Peu avant l’achèvement de son œuvre, la pluie se mit à tomber si fort que toute la terre fut rapidement inondée. Les eaux devinrent rapidement agitées, menaçant de faire chavirer le navire. Mais Mataya apparut de nouveau, cette fois sous la forme d’un poisson gigantesque, et remorqua l’embarcation à travers la mer. Il conseilla ensuite à Manu d’amarrer le bateau au sommet d’une montagne qui n’avait pas été submergée, en attendant la décrue. Avant de partir, Mataya avoua à Manu qu’il était en fait un avatar² de Vishnou.

En signe de gratitude envers le dieu, Manu lui fit une offrande de lait et de beurre fondu. Un an plus tard, l’offrande se changea en une jeune femme qui se révéla être Ida, la fille du dieu. Mais dans le Mahabharata c’est grâce à une ascèse sévère qu’il réussit à repeupler la terre.

1. Ascète : croyant qui respecte un mode de vie strict pour que sa foi atteigne un niveau très élevé.

2. Avatar : incarnation.

Le Déluge au cinéma

OBJECTIF

- Étudier la représentation du Déluge dans le cinéma contemporain.

Les deux œuvres cinématographiques choisies réécrivent d'une manière plus ou moins directe le thème du Déluge. *La Prophétie des grenouilles* est une réécriture annoncée du Déluge, alors que dans *Les Bêtes du Sud sauvage* le Déluge est avant tout une thématique. Les deux films mettent en scène de jeunes personnages, même si les adultes sont présents.

Comprendre les œuvres

1. Cette question est à traiter uniquement à partir du titre (prophétie, prophète), de l'illustration de l'affiche (motif de l'arche) et des photogrammes (variété des animaux, deux personnages perdus au milieu de l'eau, la pluie et le tempête).
2. La durée de la bande annonce permet de faire plusieurs visionnages. Dans la bande annonce, il n'est à aucun moment fait mention d'une divinité. La parole prophétique est confiée à des animaux, les grenouilles.
3. Nous pouvons tout d'abord nous interroger sur l'appellation « conte ». En effet, divers éléments rappellent ce genre. Il y a les animaux doués de parole. Il y a bien une situation initiale – la famille de Tom qui accueille la petite Lili, tout le monde semble heureux – et un élément perturbateur, le Déluge. En quoi, maintenant, est-ce une réflexion sur la tolérance ? Tout d'abord, la famille de Tom est une famille recomposée : Juliette et Ferdinand (différence d'âge et d'origine) ont adopté Tom. Mais c'est aussi un récit sur les difficultés de vivre ensemble. La situation veut que des animaux (herbivores et carnassiers) se retrouvent dans un lieu confiné. Chacun va devoir faire des efforts pour que ce ne soit pas la loi de la jungle. On le voit dans la bande annonce, cette cohabitation ne se fera pas sans heurts ni tensions. Enfin, l'image des deux éléphants, collés l'un à l'autre et qui se disputent, offrent une représentation claire des difficultés du vivre ensemble, même lorsque l'on est proches.
4. Comme pour *La Prophétie des grenouilles*, on s'appuiera uniquement sur l'affiche et les photogrammes. Ce sera l'occasion d'amener les élèves à percevoir les différents degrés de l'inspiration. Ici, c'est davantage le thème de l'eau, de l'inondation (images e et f), mais aussi l'univers merveilleux (images d et l'affiche) qui seront abordés.
5. Les éléments du film qui renvoient à la réalité sont le lieu géographique (État de Louisiane aux États-Unis), un événement historique (l'ouragan Katrina) qui a ravagé une partie de cet État et la vie dans le bayou (appelé le bassin

dans le film). On pourra mentionner que dans un souci de réalisme, le réalisateur a choisi des acteurs débutants et donc inconnus. Toute la partie qui concerne les aurochs installe le film dans un univers merveilleux, onirique. Les élèves seront peut-être aussi sensibles à la maison qui flotte et à sa forme étrange, on pourra alors l'ajouter aux éléments qui ne semblent pas appartenir à la réalité.

6. Parmi les éléments qui font que ce film peut être considéré comme un conte, il y a les éléments merveilleux (les aurochs essentiellement), on entend même dans la bande annonce l'héroïne dire « Il était une fois ». De plus, le personnage principal est une fillette qui semble livrée à elle-même malgré la présence de son père. On voit qu'elle est déterminée, courageuse et volontaire, des qualités qui définissent souvent les héros de conte. On entend aussi son père lui dire qu'un jour elle sera le « roi » du bassin. Enfin, quand Hushpuppy déclare que dans l'univers tout fonctionne très bien quand tout est à sa place, mais qu'il suffit qu'un petit morceau se casse pour que tout soit bouleversé, cela peut rappeler les situations des héros au début des contes qui sont bouleversés par un élément perturbateur.

Bilan

On attendra des élèves qu'ils choisissent un des deux films pour traiter cette question. La réponse rédigée sera de 5 à 7 lignes maximum. Les élèves devront réutiliser en partie les réponses faites aux questions portant sur le film choisi, mais on encouragera bien sûr l'apport d'éléments personnels. L'objectif est que les élèves interrogent la notion de réécriture d'un mythe.

L'Antiquité et nous

p. 224

La tempête dans l'Antiquité

OBJECTIF

- Explorer le thème de la tempête dans les épopées antiques.

L'extrait choisi permet de revenir sur le genre de l'épopée, mais aussi de montrer en quoi le thème des éléments déchaînés comme punition divine était un motif récurrent dans la littérature antique. De même, on retrouve des procédés d'écriture propres à la littérature épique ou antique qui permettront d'établir des liens au niveau du style entre *Gilgamesh*, *Les Métamorphoses* et cet extrait de l'*Énéide*.

Il semble indispensable de traiter d'abord la rubrique « Qui sont-ils ? » avant d'entrer dans le texte.

Enfin des parallèles pourront évidemment être établis avec *L'Odyssée* si le texte a été ou sera étudié dans l'année (cf. Séquence 4).

Je comprends les documents

1. Le narrateur de ce récit est Énée lui-même. Nous pouvons nous appuyer sur l'introduction, mais surtout sur le recours aux 1^{res} personnes du singulier et du pluriel (pronoms personnels et déterminants possessifs).

2. Les locutions qui marquent la violence de la tempête sont : « l'onde se hérissa », « les vents font bouillonner la mer », « les plaines liquides se soulèvent », « ballottés sur le vaste gouffre », « des feux redoublés déchirent les nuages ».

3. Les marins doivent ressentir une grande peur, mais aussi une grande impuissance face à ces éléments déchaînés par Neptune.

4. Le premier point commun est l'intervention d'une divinité. La tempête, comme le Déluge, est présentée comme un châtement divin. La violence et la force implacable des éléments sont aussi communes (et la manière de les qualifier est assez similaire). Enfin, la dernière similitude est relative à la place laissée aux hommes : ici ils semblent réduits à l'impuissance, jouets de la volonté divine.

5. Bien que les effets artistiques attachés à la statuaire gréco-romaine soulignent la puissance de ces dieux (expression des traits du visage d'Éole, corps musclé de Neptune, position autoritaire et regard déterminé), leur apparence humaine contrebalance cette toute-puissance.

À vous de créer

6. *tempesta* : tempête (tempétueux, tempêter, intempestif)
pluvia : pluie (pluvieux, pluviométrie, pluvial)
nubes : nuage (nébulosité, nébuleux)
nimbus : nimbes (nimber, cumulonimbus)
diluvium : diluvien (déluge)

7. Pour cette activité d'écriture, on travaillera les écrits intermédiaires. Les élèves auront d'abord à construire leur production au brouillon (pourquoi pas sous forme de carte mentale ou tabulaire) en faisant apparaître distinctement les parties. Pour chacune, ils devront spécifier ce dont elle traitera, choisir quelques mots ou expressions.

Une fois ce travail fait, ils passeront à la rédaction en barrant au fur et à mesure sur leur écrit intermédiaire tous les éléments utilisés.

Selon le temps que l'on souhaitera consacrer à ce travail, on peut envisager une restitution en utilisant un logiciel type Photorécit, ce qui permettra d'inclure des illustrations et d'insister davantage encore sur l'importance de la structure du récit. Point qui est très largement travaillé dans cette séquence.

On attendra un texte d'une dizaine de lignes (même longueur que le texte étudié).

Méthode

p. 225

Réussir un exposé

Étape 1 ► Délimiter et questionner le sujet

1. Lors de la correction générale de cette carte mentale, il pourrait être bon de rappeler aux élèves que ce type d'écrit est personnel et qu'il n'y a donc pas de correction unique. Toutefois, il faudra les amener à réinvestir les grandes entrées du questionnaire Quintilien pour qu'ils acquièrent une de ces méthodes de vérification en autonomie de la compréhension d'un texte.

– **Qui ?** Un archéologue anglais, Georges Smith.

– **Quoi ?** La découverte d'un texte mésopotamien, l'Épopée de Gilgamesh, et sa ressemblance avec le mythe de Noé.

– **Quand ?** Plusieurs dates sont à relever : 3 décembre 1872 (présentation des tablettes), VII^e siècle av. J.-C. (date du règne du dernier souverain mésopotamien) et VI^e siècle av. J.-C. (date de rédaction du récit biblique de Noé).

– **Où ?** Les fouilles archéologiques : à Ninive (Nord de l'Irak).

– **Comment ?** Grâce à des fouilles archéologiques et au travail des spécialistes. Les textes nous sont parvenus sur des tablettes d'argile.

– **Pourquoi ?** Établir des liens, des rapprochements entre deux récits diluviens.

2. Les deux récits de déluge qui sont évoqués dans cet extrait sont l'Épopée de Gilgamesh et le récit biblique de Noé.

Étape 2 ► Effectuer des recherches

3. Ce texte appartient à la catégorie des textes documentaires et a donc une visée informative (références à des personnes réelles, dates, lieux géographiques précis).

4. Comme pour la question 1, il ne faudra pas tant insister sur la forme que prendra ce travail préparatoire que sur le contenu et peut-être analyser avec chaque élève si la méthode utilisée lui convient réellement, s'il s'y retrouve facilement et, à défaut, lui proposer une autre méthode. Les éléments essentiels de ce document sont les dates, les lieux, mais aussi les points communs mis en évidence entre les deux textes.

5. Parmi les points que les élèves devront repérer comme nécessitant des recherches plus approfondies : l'Épopée de Gilgamesh et son héros éponyme ; qui était Georges Smith ; relire le passage concerné de l'épopée ; relire le récit biblique du déluge ; relever toutes les ressemblances. Il sera utile à ce point précis du travail de relire le sujet de l'exposé : « les différents récits du Déluge dans le monde » et d'interroger les élèves sur la suffisance des deux mythes abordés dans le texte. À l'aide d'une carte du monde, il sera judicieux de situer géographiquement l'origine de ces mythes, et éventuellement évoquer les autres textes rencontrés dans la séquence et les localiser eux aussi pour

enfin s'interroger sur les parties du monde qui ne sont pas couvertes par ces différents récits.

Donner une forme d'investigation à la démarche de recherche pourra impliquer les élèves et leur donner des réflexes d'analyse pour leurs méthodes et outils de travail. Une liste pourra être établie des mythes connus et une autre des zones du monde pour lesquels on n'a encore rien lu.

Des groupes de 2 ou 3 élèves pourront prendre en charge un mythe connu et une région à explorer. Limiter à deux origines l'exposé permettra un travail plus rapide et plus efficace mais qui, sur l'ensemble des groupes, suffira à couvrir plusieurs récits et plusieurs régions.

Étape 3 ► Trier et organiser les informations

6. Le travail de recherches ainsi que la mise en forme pourront être menés en co-enseignement avec le/la collègue documentaliste.

Vocabulaire

p. 226

Les racines grecques

OBJECTIFS

- Enrichir son vocabulaire en découvrant le lexique lié aux mythes fondateurs.

Connaître et utiliser les mots des religions

1. monothéiste, athée, polythéiste, panthéon
2. 1. Celui qui ne croit pas en Dieu est **athée**.
2. Les Grecs comme les Romains croyaient en plusieurs dieux, ils étaient **polythéistes**.
3. Juifs, chrétiens et musulmans croient en un seul dieu, leur religion est **monothéiste**.
4. Le **panthéon** romain rassemble toutes les divinités de la mythologie romaine.

Nom des religions	L'islam, le catholicisme, le judaïsme
Livres sacrés	Le Coran, la Bible, la Torah
Lieux de culte	La mosquée, l'église, la synagogue
Chefs de prière	L'imam, le prêtre, le rabbin
Pratiquants	Les musulmans, les catholiques, les juifs

Découvrir des expressions héritées des récits bibliques

4. 1. Pleurer comme une Madeleine : verser des larmes en abondance
2. Habiter un véritable Éden : vivre dans un lieu paradisiaque

3. Donner un baiser de Judas : embrasser une personne que l'on trahit

4. Vivre un calvaire : vivre une épreuve longue et douloureuse

L'expression 1 fait référence à Marie-Madeleine.

L'expression 2 renvoie au jardin d'Éden d'où furent chassés Adam et Ève après le péché originel.

L'expression 3 évoque le dernier baiser que Judas, un des apôtres, a donné au Christ et qui a permis aux soldats romains de repérer qui était le messie et de l'arrêter.

L'expression 4 est à rattacher à l'exécution du Christ. Le calvaire désignant la croix que l'on dresse en souvenir de sa crucifixion.

S'initier au latin

5. a. b. *feliciter* : avec bonheur → félicitation

femina : femme → féminin

amorem : amour → amoureux

facies : le visage → face, facies

arte : l'art → artiste

corporis : le corps → corporel

manus : main → manuel

À vous d'écrire !

Cette activité peut être envisagée de deux manières :

- une recherche préalable des mots, puis l'activité d'écriture ;
- l'activité d'écriture puis, à partir des différentes productions et en fonction des connaissances des élèves, la rédaction en commun d'un petit lexique (définition proposée par les élèves).

GRAMMAIRE

p. 227

Utiliser les connecteurs de temps et de lieu

OBJECTIFS

- Repérer et employer les connecteurs de temps et de lieu.

Identifier les connecteurs

1.

Connecteurs de temps	Connecteurs de lieu
enfin, alors, puis, quelques instants plus tard, tout à coup, il y a longtemps, c'est alors que, peu après, par la suite	partout, aux abords, au loin, ici, dehors, auprès, à l'endroit où, dans le lointain, du côté de, ça et là

2. Il faudra indiquer aux élèves que certains connecteurs ne peuvent pas entrer dans ce classement.

Du plus proche au plus éloigné : ici, auprès, à l'endroit où, aux abords, du côté de, au loin, dans le lointain.

3. Les connecteurs de temps dans ce texte sont : après la création, mais un jour, tout d'abord, alors, finalement, immédiatement.

Ils servent d'abord à structurer le récit, à se repérer chronologiquement et dans la durée.

4. Les connecteurs de temps sont : alors, puis, un jour, puis deux, encore trois, quatre, cinq six jours.

Les connecteurs de lieu sont : là, à l'horizon, à douze fois douze coudées, y.

Utiliser les connecteurs de temps et de lieu pour écrire

5. Pour cet exercice il n'existe pas de corrigé type. En revanche, on s'assurera de la cohérence des productions, qu'il n'y a pas de répétitions et que les élèves ont bien utilisé des connecteurs de temps et non de conséquence pour certains enchaînements.

6. Pour les élèves plus en difficultés, on pourra proposer ce travail à partir du résumé dans l'ordre. Ils auront donc à replacer les connecteurs de temps qui sont signalés ici *en italique* :

Un jour Dieu constate que les hommes font le mal, il décide de déclencher le déluge. *Alors* Il charge Noé de construire une arche et d'emmener avec lui et sa famille un couple de chaque espèce. *Durant quarante jours* Le déluge s'abat sur la terre. *Pendant cent cinquante jours* Les eaux continuent de monter. *D'abord* Noé lâche un corbeau qui vole dans le ciel en attendant de pouvoir se poser. Ensuite il libère une colombe qui, ne trouvant pas de terre ferme, revient auprès de Noé. *Sept jours plus tard* Noé libère à nouveau la colombe, qui revient portant en son bec un rameau d'olivier. *Après une semaine de plus* il laisse la colombe s'envoler une dernière fois, elle ne revient plus. *Alors* Noé comprend que les eaux ont diminué et qu'il est temps de débarquer.

PROLONGEMENTS

On pourra demander aux élèves de réécrire ce résumé en remplaçant « Noé » par « Noé et sa femme » et « une colombe » par « deux colombes ». Et bien sûr de faire tous les changements nécessaires.

Raconter le Déluge à l'aide d'ombres chinoises

Cette activité est une évaluation qui s'inscrit dans la perspective de mise en voix des textes. Le travail invite à réaliser un court spectacle d'ombres chinoises (de 5 à 7 minutes maximum) qui mette en scène un extrait choisi par les élèves parmi les Lectures.

Cette activité peut être liée à celle proposée en page Atelier d'écriture.

ÉTAPE 1 Déterminer les passages à mettre en scène

1. Cet extrait porte sur le mythe de Noé. Le passage choisi est celui où Dieu demande à Noé de construire l'arche.

2. Les noms en majuscules indiquent quel personnage prend la parole. Les parties en italique nous donnent des indications scéniques (musique, jeu des acteurs, effets visuels, jeux de lumière et voix off).

ÉTAPE 2 Construire les marionnettes et le décor

Le travail peut être adapté en fonction de la classe. Pour une classe qui présente un niveau solide, on suivra la démarche proposée dans le manuel. Pour des élèves plus en difficultés, on pourra travailler uniquement à partir des extraits étudiés en lecture analytique.

Pour gagner du temps, on effectuera une recherche avec les mots clés – modèles, silhouette, ombres, chinoises – pour obtenir des modèles prêts à imprimer.

On peut aussi laisser libre cours à la créativité des élèves : – travail en liaison avec un collègue d'arts plastiques qui prendra en charge la réalisation des marionnettes avec les élèves ;

– pour les élèves qui maîtrisent les gestes, ils peuvent intégrer à leurs marionnettes des personnages réalisés avec l'ombre de leurs mains (Internet propose aussi des tutoriels).

Quelques sites qui proposent des pistes de réalisation (castelet, silhouettes...) et de mises en œuvre :

- <http://theatredesombres.free.fr/atelier.htm>
- <http://ombres-et-silhouettes.wifeo.com/pedagogie.php>
- <http://ombres-et-silhouettes.wifeo.com/technique-du-theatre-dombres.php>

Si l'on ne peut consacrer trop de temps à cette activité, on pourra choisir un seul récit, de ce fait une seule série de silhouettes sera nécessaire.

Compétences

D1 • Mettre en voix un texte après préparation.

D1, D2 • Participer à des échanges.

D1 • Mettre en œuvre un projet artistique.

Rédiger un récit de déluge

Notons dès à présent que ce travail peut tout à fait être associé à l'atelier S'exprimer théâtre. Dans ce cas, le spectacle d'ombres chinoises sera le récit rédigé par les élèves eux-mêmes.

Cette activité a pour but d'amener les élèves à réinvestir dans leur propre production écrite les éléments de langue étudiés dans les lectures analytiques, les procédés d'écriture, la structure du récit (avec utilisation des connecteurs de temps et de lieu), le vocabulaire découvert ou redécouvert dans les Lectures. La finalité étant que les élèves perçoivent le lien entre les différentes séances de la séquence dans l'objectif d'améliorer leurs productions écrites.

ÉTAPE 1

Élaborer en groupe le plan du récit

1. On identifie dans ce nuage le champ lexical des fourmis : ouvrières, grouillement, éclaïreuses, fourmilière. Il permet d'imaginer une « invasion » de fourmis, dans une maison par exemple, et les réactions des humains face à cette « prolifération » : insupportable, colère, insecticide. L'arrivée des fourmis peut constituer l'élément déclencheur, la prolifération et l'invasion à des étapes successives du récits.

Pour les groupes, on essaiera de respecter une hétérogénéité constructive afin que chaque élève trouve sa place. De même, on pourra orienter, avec bienveillance, la répartition des textes à rédiger.

ÉTAPE 2

Rédiger la première version du récit et l'améliorer

6. Pour réaliser cette étape, il sera judicieux de reparcourir les textes lus à la recherche du vocabulaire et des images étudiés, les fiches vocabulaire constituées au fil de la séquence, mais aussi d'utiliser les dictionnaires en ligne de synonymes et d'antonymes.

Pour l'élaboration des fiches ressources, on peut conserver les binômes de relecture afin d'aider les élèves plus en difficultés.

On insistera bien sur l'importance de respecter les couleurs indiquées dans la consigne (pour que les élèves perçoivent l'importance du vocabulaire, des procédés d'écriture, des outils de la langue pour faire évoluer leurs textes).

On peut aussi élaborer pour les élèves plus en difficultés des « feuilles de route », étape par étape, dans lesquelles on inclura les conseils pour améliorer le texte.

ÉTAPE 3

Rédiger la version définitive et réunir les textes du groupe

Pour l'ensemble des élèves, les fonctions d'annotation du texte (disponibles sur tous les logiciels de traitement de texte), si les remarques sont concises et ciblées, peuvent être un outil précieux pour les aider à améliorer leurs productions.

Cette activité repose donc sur l'exploitation des écrits intermédiaires.

À l'issue de ce travail on peut envisager d'éditer les textes et de les regrouper dans un recueil qui sera accessible au CDI.

Compétences

D1 • Construire une posture d'auteur.

D1 • Mettre en œuvre une démarche de production de textes.

D1 • Pratiquer le brouillon.

D1, D2 • Participer à des échanges dans des situations diversifiées.

FAIRE LE POINT

p. 230-231

Bilan de la séquence

Évaluation 1

Lire et comprendre un texte fondateur : « Noé face au Déluge »

Le roman de Flore Talamon est une adaptation en littérature jeunesse du récit biblique du Déluge. Certains personnages sont inventés par la romancière. Le passage sélectionné ne présente que des personnages issus du texte biblique. Il s'agit de la « suite » de l'extrait étudié en Lecture 2. Il se situe juste au moment où Noé libère pour la dernière fois la colombe hors de l'arche.

1. Lire et comprendre un texte fondateur

1. Cet extrait se situe au moment où la décrue est suffisamment avancée pour que les habitants de l'arche puissent se réinstaller sur la terre ferme. Noé vient de lâcher pour la dernière fois la colombe (« la colombe n'était pas rentrée », l. 7). De plus l'arche vient de heurter quelque chose (« un heurt brutal », l. 3). Ils débarquent : « les hommes posaient les pieds sur la terre. » (l. 12-13)

2. L'action se déroule sur quelques heures, un peu moins de vingt-quatre heures. Noé libère la colombe, il est mentionné ensuite que d'autres événements surviennent « au cours de la nuit ». C'est à « l'aube » (juste au moment du lever du soleil) que Noé constate que la colombe n'est

pas revenue. Enfin, le débarquement ne se produit que « peu de temps après » après ce constat.

3. L'adjectif « spongieux » signifie détrempé. Le sol est tellement gorgé d'eau, qu'en marchant Noé et sa famille font ressortir l'eau qui ne s'est pas encore infiltrée.

4. La comparaison évoque la naissance et donc le début de la vie. En sortant de l'arche, en posant les pieds sur cette terre « neuve », Noé et sa famille commencent une nouvelle vie. En effet, l'humanité repart à zéro, tout est à recréer.

2. Écrire

5. Pour commencer ce travail on pourra demander aux élèves de se représenter ce à quoi peut ressembler la terre après avoir été submergée pendant 190 jours. À cette occasion on pourra noter au tableau tous les éléments donnés par les élèves. S'ils manquent d'idée, on les guidera avec des entrées : le sol, la végétation, les habitations.

On leur demandera ensuite de construire le plan de leur récit : que vont-ils décrire, dans quel ordre ?

Ils pourront ensuite élaborer une liste des sentiments que Sem va ressentir face à ce spectacle. Enfin ils devront établir une liste des noms, adjectifs, verbes et expressions pour décrire le paysage dévasté.

Évaluation 2

En complément de l'évaluation du manuel, on pourra proposer aux élèves l'évaluation figurant aux pages suivantes.

1. Lire et comprendre un récit de tempête

1. Cet extrait se déroule pendant la nuit, en effet le narrateur indique clairement le moment par la locution « de cette nuit ».

2. Le narrateur insiste sur l'obscurité à travers des expressions comme : « les éteint toutes », « le monde devient subitement une voûte de cave » et « le ciel et la mer étaient d'encre ».

3. Les références à la mer et à la navigation sont nombreuses dans ce texte. Nous pouvons déjà relever le nom « mer » qui est répété trois fois. D'autres noms ou groupes nominaux désignent eux aussi la mer : « des paquets d'eau » et « la houle ». Nous pouvons aussi citer les termes propres à la navigation, comme : « ourque », « voiles », « pont », « écubiers », « tribord », « bâbord » et « cabine ». Enfin, il y a aussi le terme « écume » qui renvoie à la mer.

4. Les noms employés pour désigner la tempête expriment la violence du phénomène : « cyclone », « déluge ». Certains adjectifs la soulignent davantage : « effrayante », « furieux ». Le choix des noms ou groupes nominaux participent du même effet : « des paquets d'eau », « des jets de bave », « l'écume ».

Nous pouvons ensuite citer les effets produits par les figures de style, surtout la métaphore : « jets de bave », « devenaient autant de bouches ouvertes revomissant l'écume à la mer », « Les crachats de la houle ». Ces métaphores tendent à la personnification qui fait tantôt de la mer un monstre, tantôt de l'ourque un être humain malade et qui souffre. Nous pouvons enfin évoquer les compléments circonstanciels : « éperdument », « plus haut », « à chaque instant ».

2. Écrire

On pourra commencer par analyser le sujet avec les élèves afin de définir avec eux les exigences du sujet. On pourra, à cette occasion, (re)définir avec eux ce qu'est une suite de texte :

- cohérence avec le texte de départ (narrateur, cadre spatio-temporel, personnages, système des temps, niveau de langue...);

- progression de l'intrigue (le texte inventé doit bien présenter une progression par rapport au texte de départ). On analysera aussi les balises du sujet : une description, le naufrage.

Dans un second temps, en fonction des besoins de la classe :

- les élèves poursuivent seuls le travail au brouillon et rédigent ensuite leur texte ;

- on guidera le travail du brouillon en proposant une réflexion commune sur le vocabulaire à utiliser, les procédés d'écriture pour montrer la violence de la tempête (on pourra renvoyer les élèves aux questions spécifiques sur les procédés abordés dans les lectures analytiques), l'organisation du texte (les parties, les paragraphes et les connecteurs de temps et de lieu).

Noé sort de l'arche

Les eaux baissent. Les passagers de l'arche guettent l'apparition d'une terre.

- Noé décida de lâcher de nouveau la colombe, et le volatile prit une nouvelle fois son envol. Puis, au cours de la nuit, les choses se précipitèrent. Un heurt brutal, suivi d'intenses vibrations dans toute la charpente de l'arche, réveilla toute la famille. Le silence se fit. On eût dit que l'embarcation avait connu son dernier sursaut d'agonisante¹. À l'aube, Noé et ses fils constatèrent que la colombe n'était pas rentrée. Le chef de la tribu dit :
- Voilà qui est bon signe. Montons sur le toit pour voir ce qu'il en est exactement. [...]
- Peu de temps après, la porte de l'embarcation se rabattait avec un couinement terrible, et les hommes posaient les pieds sur la terre. Le sol était spongieux, gorgé d'eau. Sem² regarda autour de lui avec découragement. Dans ses moments d'optimisme, il avait rêvé d'un monde plus accueillant que celui qu'ils avaient quitté. Car si Dieu les avait choisis pour perpétuer l'espèce humaine, n'était-ce pas parce qu'ils méritaient une vie plus facile ? Les images du jardin d'Éden³ avaient fécondé ses songes. En vain. Tout était comme avant, voire pire. Et ils devaient tout reconstruire, alors même qu'ils étaient aussi démunis que des nourrissons sortis du ventre de leur mère !

Flore Talamon, *Noé face au déluge*, Nathan, « Histoires de la Bible », 2012.

1. **Agonisante** : mourante. 2. **Sem** : un des fils de Noé. 3. **Jardin d'Éden** : le paradis terrestre où vivaient Adam et Ève.

1. Lire et comprendre un texte fondateur

1. À quel moment de l'aventure de Noé se situe cet extrait ? Justifiez en citant précisément le texte.

.....

.....

.....

.....

.....

2. Sur combien de temps se déroule l'action de ce passage ? Aidez-vous des indicateurs de temps.

3. L'adjectif spongieux est formé sur la même racine que le nom éponge. En vous aidant du contexte, expliquez le sens de l'adjectif dans le texte.

4. En quoi la comparaison « aussi démunis que des nourrissons sortis du ventre de leur mère » (l. 20-21) marque-t-elle un nouveau départ pour Noé et les siens, et pour l'humanité ?

2. Écrire (Exercice à rédiger sur une feuille à part.)

5. Décrivez le paysage que découvre Sem en débarquant de l'arche. Vous insisterez notamment sur l'aspect dévasté de ce décor.

Un bateau dans la tourmente

Une troupe de brigands a quitté l'Angleterre, embarquée sur une ourque, petit bateau de transport de qualité assez médiocre. Une tempête de neige se lève soudain.

Le cyclone polaire diffère du cyclone tropical en ceci que l'un allume toutes les lumières et que l'autre¹ les éteint toutes. Le monde devient subitement une voûte de cave. De cette nuit tombe une poussière de taches pâles qui hésitent entre ce ciel et cette mer. Ces taches, qui sont les flocons de neige, glissent, errent et flottent. [...]

L'ourque continuait éperdument sa course. Ses deux voiles majeures surtout faisaient une fonction effrayante. Le ciel et la mer étaient d'encre, avec des jets de bave sautant plus haut que le mât. À chaque instant, des paquets d'eau traversaient le pont comme un déluge, et à toutes les inflexions du roulis², les écubiers³, tantôt de tribord, tantôt de bâbord⁴, devenaient autant de bouches ouvertes revomissant l'écume à la mer. Les femmes s'étaient réfugiées dans la cabine, mais les hommes demeuraient sur le pont. La neige aveuglante tourbillonnait. Les crachats de la houle s'y ajoutaient. Tout était furieux.

Victor Hugo, *L'Homme qui rit*, première partie, livre deuxième, chapitre VIII, 1869.

1. **l'un...l'autre** : dans cette phrase le pronom « l'un » désigne le cyclone tropical, alors que « l'autre » renvoie au cyclone polaire. 2. **Les inflexions du roulis** : le mouvement créé par les vagues, alternance entre la montée et la descente. 3. **Écubier** : ouverture pratiquée en-haut de la coque d'un bateau pour laisser passer les chaînes de l'ancre. 4. **Tribord et bâbord** : désignent respectivement droite et gauche dans le langage marin.

1. Lire et comprendre un récit de tempête

1. À quel moment de la journée se situe cet extrait ? Justifiez en citant précisément le texte.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Relevez toutes les expressions qui désignent l'obscurité.

3. À quoi voit-on que nous sommes en mer ?

4. Relevez les éléments du texte qui montrent la violence de la tempête.

2. Écrire (Exercice à rédiger sur une feuille à part.)

5. Imaginez la suite immédiate de ce texte. Vous poursuivrez la description de la tempête jusqu'au moment où le bateau fera naufrage. Pensez à bien respecter les temps utilisés, les personnages et le narrateur.

La poésie au fil des saisons

p. 232-255

*Comment les poètes créent-ils un univers poétique ?
Comment représentent-ils les saisons et la nature ?*

OBJECTIFS

- Dire, lire et écrire la poésie au fil des saisons.
- Découvrir différentes formes poétiques exprimant le rapport de l'homme aux saisons.

Présentation de la séquence

La question « Récits de création et création poétique » offre l'occasion de faire dire et lire des poèmes célébrant la nature au fil des saisons, dans différents espaces culturels (France et Japon) et dans une perspective diachronique, du Moyen âge au ^{xx}e siècle. La diversité des formes étudiées témoigne du pouvoir créateur de la parole poétique quand elle chante le monde au rythme des quatre saisons. La séquence permet aux élèves de construire une culture tant littéraire qu'artistique et de produire des textes poétiques originaux.

Sites à consulter

- Arcimboldo, *Le Printemps, L'Été, l'Automne, L'Hiver*, musée du Louvre (Paris) : <https://collections.louvre.fr/recherche?author%5B0%5D=73>
- Arcimboldo, *L'Été et L'Hiver*, Musée d'histoire de l'art de Vienne (Autriche) : https://www.khm.at/objektdb/?id=11227&L=0&view=0&facet_date=-4500%3B2018&fq%5Bfacet_allpersons%5D%5B%5D=Giuseppe+Arcimboldo&sort=score%3Adesc
- Botticelli, *Le Printemps*, Galerie des Offices (Florence, Italie) : <https://www.virtualuffizi.com/fr/le-printemps.html>

Entrer dans la séquence

p. 235

Les deux activités proposées invitent les élèves à entrer dans l'univers des saisons par la lecture (images et texte) et par l'écriture.

L'odelette de Nerval (« Les Papillons ») peut être reliée à l'image de l'été qui se trouve en fond de page et qui figure la « moisson blondissante » et le « beau pré vert ».

Le tableau de Giuseppe Arcimboldo représente l'automne (peint en 1563) ; il s'agit d'un portrait de profil mêlant

des éléments humains et végétaux (raisins, courges, pommes...). Au-delà de la célébration de la nature, on peut y lire une glorification des étapes de la vie, l'automne représentant l'homme dans la force de l'âge.

Découvrez des images et des sensations

1. Les tirets permettent de repérer le dialogue ; divers locuteurs, non identifiés, prennent la parole pour célébrer tour à tour un aspect de l'été.
2. Les « belles choses » font référence aux caractéristiques de l'été énumérées dans l'extrait : les végétaux, les animaux gracieux, la chaleur, les couleurs chaudes...
3. Il faut recenser « les belles choses » de l'hiver : lumière blanche, obscurité qui s'installe vite, frimas, paysage recouvert par le givre ou la neige...

Faites le portrait d'une saison

4. Le peintre italien Giuseppe Arcimboldo (1527-1593) a réalisé les portraits des quatre saisons que l'on peut voir au musée du Louvre. C'est l'automne qui est représenté dans le manuel avec le temps des vendanges. Des éléments tels que les fruits et les légumes permettent d'identifier la saison.
5. Les fruits (pommes, poires, raisin avec des feuilles) et les légumes (courges ou citrouilles) composent les différentes parties du visage et de la chevelure. L'œil est une prune surmontée d'un épi de blé, le nez une poire, la bouche une châtaigne éclose, l'oreille un champignon orné. Le cou est constitué d'une partie d'un tonneau destiné à contenir le vin.
6. Les éléments suivants pourraient caractériser les autres saisons :
 - hiver : un tronc noueux en guise de visage ridé, de petites racines pour la barbe, des cavités pour les yeux, des racines pour la chevelure...
 - printemps : saison du renouveau incarné par une jeune fille avec des arbres en fleurs, des fleurs de toutes les couleurs...

– été : saison de l'abondance avec profusion de fruits et de légumes, gerbes de blé pour suggérer la moisson...

PROLONGEMENTS

On peut bien sûr présenter les trois autres saisons d'Arcimboldo et confronter les idées des élèves aux réalisations du peintre. La technique d'assemblage et de collage peut aussi intéresser des travaux en arts plastiques et en écriture.

Lecture 1

p. 236-237

Haïkus des quatre saisons

OBJECTIFS

- Caractériser les quatre saisons en poésie.
- Découvrir le haïku.

Il s'agit d'engager l'étude du groupement de textes par une lecture de corpus qui présente une unité relative au genre poétique (haïku), au lieu (Japon) et au thème (poésie des quatre saisons), dans une perspective chronologique (xvii^e au xix^e siècle).

Le tableau suivant présente les haïkus classés par saison ; il comprend les poèmes qui figurent dans le manuel et d'autres (tirés du recueil *Kaïkus des quatre saisons, Estampes d'Hokusai*, Éditions du Seuil, 2010) pour enrichir le travail en classe.

Les saisons	Poèmes / Haïkus	Auteurs
Printemps	Rien d'autre aujourd'hui que d'aller dans le printemps rien de plus	Buson (xviii ^e siècle)
	Le prunier en fleur attend son maître dans le jardin	Kikaku (1661-1707)
	De quel arbre en fleur je ne sais mais quel parfum !	Bashô (xvii ^e siècle)
	Le halo de la lune n'est-ce pas le parfum des fleurs de prunier monté là-haut ?	Buson (xviii ^e siècle)
Été	Un éclair au matin ! Bruit de la rosée S'égouttant dans les bambous	Buson (xviii ^e siècle)
	Changement d'habits – le printemps a disparu dans la grande malle	Saikaku (xvii ^e siècle)
	Qu'est devenue Enjo ? elle a vécu sa vie et maintenant elle est comme la mer d'été	Kikaku (1661-1707)

Automne	Les fleurs sont tombées – nos esprits maintenant sont en paix	Koyu-Ni (xviii ^e siècle)
	Jour de bonheur tranquille le mont Fuji voilé dans la pluie brumeuse	Bashô (xvii ^e siècle)
Hiver	Après les chrysanthèmes hors le navet long il n'y a rien	Bashô (xvii ^e siècle)
	Désolation hivernale – dans un monde à teinte uniforme le bruit du vent	Bashô (xvii ^e siècle)
	Il n'y a plus ni ciel ni terre rien que la neige qui tombe sans fin	Hashin (xix ^e siècle)
	Les rides sur l'eau Fondent peu à peu La glace du lac	Shiki (1866-1909)
	Comme écartant du pied ce qui fut sans un regard en arrière l'année s'en va	Senkaku

Je découvre les textes

1. Ce qui frappe à la lecture première des haïkus, c'est leur brièveté, l'absence de ponctuation finale (sauf point d'interrogation), leur disposition sur trois vers qui ne riment pas et la thématique de la nature (les saisons). C'est la poésie de l'instantané.

2. La lecture devra respecter le mouvement des phrases, leur fluidité, les marques de la ponctuation (phrase interrogative par exemple), la clarté de l'élocution.

Je comprends les textes

3. Les haïkus (1, 3, 4, 5, 7) ne comportent pas de verbe conjugué ; seuls des participes passés ou des participes présents sont employés. Cette forme concise et ramassée exprime une impression fugitive.

4. Les haïkus 1 et 7 font référence au printemps. La mention explicite de la saison (7) et la végétation – arbres en fleurs et senteurs – (1) caractérisent la renaissance de la nature. L'hiver apparaît dans les haïkus 2 et 5. Un élément – « la neige » – (2) permet de caractériser la saison nommée à travers l'adjectif « hivernale » (5).

Les autres poèmes font référence à l'automne (4 et 6) avec la présence de la pluie, et à l'été (3 et 8) avec l'enchaînement des saisons – « le printemps a disparu » (8).

5. Les haïkus mobilisent les sens.

L'odorat est sollicité (1 et 6) avec les senteurs des fleurs nouvelles.

L'ouïe est stimulée avec l'évocation du « bruit de la rosée / s'égouttant dans les bambous » (3), avec « le bruit du vent » (5) et avec le bruit feutré de « la neige » (2).

La vue est bien présente avec « le halo de la lune » (1), la vision du mont Fuji (4), le spectacle hivernal (5).

Le toucher peut être suggéré à travers le bruissement des feuilles (3).

6. Ces textes sont poétiques à plusieurs titres. Ils se présentent sous une forme brève (trois vers) qui favorise l'expression d'impressions fugitives face au spectacle qu'offre la nature selon le rythme des saisons. Ce peut être l'émotion que suggère par exemple un arbre en fleurs au printemps ou un paysage nimbé de brume à l'automne. Le lexique de la nature (paysages, éléments tels que l'air ou l'eau) est omniprésent. Tous les sens sont en éveil.

J'écris un haïku

7. Pour aider les élèves, vous pouvez développer la consigne avec ces indications :

- caractérisez la saison choisie par ses paysages, ses couleurs, ses formes, ses bruits...
- suggérez des impressions à travers l'évocation d'instantanés ;
- mobilisez le lexique des cinq sens et de la nature ;
- respectez la forme d'un haïku.

Pour bien écrire

Noms désignant des contenants et qui se terminent en -ée : bouchée, cuillerée, pelletée.

Lecture 2

p. 238-239

« Le temps a laissé son manteau... »

OBJECTIFS

- Comprendre comment le poète célèbre le retour d'une saison.
- Découvrir une forme poétique du Moyen Âge, le rondeau.

Le choix a été fait d'ouvrir le défilé par le printemps, première des quatre saisons et symbole de « reverdie » dans la tradition médiévale.

Je découvre le texte

1. Les mots « manteau » et « vent, froidure » évoquent des conditions météorologiques et renvoient à la saison de l'hiver.
2. Le poète célèbre le renouveau du printemps dans la nature (oiseaux, fleuves, douceur du climat...).
3. Le vers « Le temps a laissé son manteau » est utilisé aussi dans le titre *incipit* puis il est répété dans chaque strophe, à une place différente (vers 7 et 13). Cette répétition rappelle le refrain d'une chanson.

Je comprends les textes

4. Les vers sont composés de huit syllabes, on les appelle des octosyllabes.
5. Les deux rimes sur lesquelles repose le poème (rondeau) sont disposées de la manière suivante :
Quatrain 1 : ABBA / rimes embrassées
Quatrain 2 : ABAB / rimes croisées
Quintile final : ABBAA / rimes embrassées et suivies.
On appelle cette forme le rondeau.
6. La répétition du même vers (refrain) et les accumulations de mots répétés sur deux vers (vers 2 et 8) évoquent la disparition de l'hiver. Le renouveau du printemps est caractérisé par des accumulations de termes, adjectifs, « luisant, clair et beau », ou noms, « rivière, fontaine et ruisseau ». La répétition et l'accumulation sont des figures de style.
7. Le poète parvient à créer une atmosphère de fête en évoquant le réveil de la nature au printemps : sous l'effet du soleil, les animaux et les fleuves renaissent. Les couleurs lumineuses dominent : « luisant, clair » (v. 4), « gouttes d'argent d'orféverie » (v. 11) ; la richesse est suggérée à travers les termes « argent », « orféverie », « broderie ». Le chant des oiseaux renforce l'impression de fête.

Je mets en voix le poème

8. Deux groupes de lecteurs sont nécessaires. Le refrain peut être confié à l'un, les éléments descriptifs à l'autre. On veillera au respect du rythme des phrases avec une attention portée aux -e muets et aux enjambements.

LECTURE DE L'IMAGE

1. Le tableau de Sandro Botticelli, peint à la Renaissance (vers 1478), représente la saison du printemps comme le titre le suggère.
2. La présence du motif floral qui orne la robe du personnage féminin rappelle les « broderies » du vers 3. D'autres rapprochements :
 - le manteau de Chloris prise par Zéphyr, valorisé par sa position centrale, fait écho au « manteau » du vers 1 ;
 - le tapis de fleurs est mis en valeur par la lumière qui perce à travers les arbres ; c'est le « soleil luisant » (v. 4) qui irradie la nature dans le poème ;
 - la finesse des fleurs peintes rappelle les « gouttes d'argent d'orféverie » ;
 - les trois personnages en mouvement (la Primavera, Chloris, Zéphyr) et vêtus de manière délicate peuvent évoquer la nature personnifiée dans le groupe ternaire « rivière, fontaine et ruisseau » (v. 9), nature richement parée comme dans le vers 10 « en livrée jolie ».Le tableau est une allégorie du printemps et de la beauté en lien avec le thème du renouveau de la nature du poème.
3. Il convient de rappeler aux élèves que la reproduction de la page 237 est un détail du tableau de Botticelli ;

leur demander de faire une recherche pour le visualiser dans son intégralité.

On peut comparer ce tableau à *La Naissance de Vénus* de Sandro Botticelli :

Fiche d'identité

Sandro BOTTICELLI (Florence, 1445-1510)

La Naissance de Vénus

Détrempe sur toile, 1,72 sur 2,78 mètres

Vers 1483-1485

Galerie des Offices, Florence

Les points communs

S'inspirant du poète latin Ovide (43 av. J.C.-17 ap. J.C.), Botticelli s'intéresse à l'une des légendes concernant la naissance de Vénus. Née de l'écume de la mer, elle aurait été poussée par le dieu Zéphyr vers l'île de Cythère. Des fleurs seraient nées sur son passage lorsqu'elle toucha terre.

Le motif est consacré à la naissance de Vénus, sortie des eaux (Vénus anadyomène).

Vénus qui est nue est située au centre du tableau dans une attitude de déhanchement avec le poids du corps qui repose sur un pied. Deux groupes de personnages l'encadrent : à gauche, Chloris et Zéphyr (dieu du vent), enlacés dans un souffle pour faire avancer la conque ; à droite, la nymphe (Hora, une des déesses du temps, fille de Zeus ou la divinité du Printemps) est prête à accueillir la déesse sur le rivage et à lui offrir un manteau de fleurs. Sa robe rappelle celle qui est peinte dans l'allégorie du *Printemps*. Les mêmes tonalités (couleur douce et pastel) se retrouvent dans la représentation des trois personnages empruntés au *Printemps*. Le tableau symbolise Florence, la ville des Médicis, et la Renaissance italienne.

Lecture 3

p. 240-241

Soir d'été

OBJECTIFS

- Découvrir une vision poétique de l'été.
- Reconnaître une figure de style : la personnification.

Dans le cycle des saisons, il s'agit d'évoquer l'été à travers une voix féminine, celle de la poétesse Marceline Desbordes-Valmore. Femme de Lettres, appréciée de Baudelaire, elle a marqué la poésie française du XIX^e siècle. Dans le poème choisi, elle décrit un coucher de soleil en pleine chaleur estivale.

Je découvre le texte

1. Lors de la première lecture, les élèves peuvent être sensibles à la force dominante du soleil, au paysage dessé-

ché sous l'effet de la chaleur estivale, à la présence de la nature dans ses différentes composantes (terre, faune, flore)...

2. Les termes suivants permettent d'identifier la saison de l'été qui se caractérise par sa grande sécheresse :

- « le soleil brûlait » (v. 1) ;
- « la terre altérée » (v. 1) ;
- « demandait un peu d'eau » (v. 2) ;
- « l'astre en feu » (v. 5) ;
- « sa rouge lumière » (v. 6).

Le soir est évoqué à travers le coucher de soleil :

- mention explicite : « au crépuscule » (v. 2) ;
- images : « l'astre en feu descend » (v. 5) ; « sa rouge lumière » (v. 6).

3. La poétesse recourt à des formes métriques variées (alexandrins et octosyllabes) qui sont reprises de manière symétrique dans chaque quatrain selon le schéma suivant : trois alexandrins, puis un octosyllabe. Le vers plus bref qui clôt chaque strophe souligne la progression du coucher de soleil et le calme qui s'installe peu à peu dans le paysage crépusculaire.

Je comprends le texte

4. Le verbe « demandait » (v. 2) a pour sujet « la terre » (v. 1), les verbes « descend et va s'asseoir » (v. 5) ont un sujet commun « l'astre en feu » (v. 5). Ces verbes s'emploient en général pour désigner les actions ou les mouvements d'un être humain. Appliqués à la terre ou au soleil, ils introduisent une personnification de la nature.

5. « L'astre en feu » (v. 5) désigne le soleil au moment du couchant. Il s'agit d'une image poétique, une métaphore, qui met en valeur la puissance du soleil et sa beauté à travers les couleurs évoquées.

6. Le déclin du soleil est amorcé à partir de la strophe 2. Il se couche progressivement comme le suggèrent les verbes de mouvement « descend et va s'asseoir » (v. 5) et le changement de couleur (« l'astre en feu » (v. 5), « rouge lumière » (v. 6). Parallèlement le silence s'installe dans la nature. Les bruits évoqués (« frissonne », v. 7), les mots rapportés au discours direct (« bonsoir », v. 8) disparaissent à la faveur des négations (« pas une aile », v. 9 ; « pas un enfant », v. 10) et du groupe nominal « ce grand calme » (v. 11). Le silence est devenu absolu au vers 12 qui clôt le poème.

7. Le soleil occupe une place prépondérante dans le poème. Premier mot du texte, il remplit la fonction de sujet grammatical (« le soleil brûlait », v. 1). Il apparaît à nouveau comme sujet grammatical au début de la strophe 2 (« l'astre en feu », v. 5). Il régit des verbes d'action et de mouvement. Sa force et sa puissance au sein de la nature sont ainsi soulignées.

8. La poétesse peut éprouver un sentiment d'admiration face à la beauté du paysage et à la toute-puissance du soleil ou de regret quand il disparaît. De manière métaphorique, le soleil ardent qui se couche peut évoquer le tumulte des passions, de l'intensité au déclin progressif.

Je compare le poème à un tableau

9. Diverses couleurs apparaissent tout au long du poème. De jaune éclatant avec le « soleil [qui] brûlait » (v. 1) avec des effets qui s'atténuent (« montagne encor dorée » v. 4), le soleil devient peu à peu rougeoyant (« l'astre en feu », v. 5 ; « sa rouge lumière », v. 6). Les couleurs ardentes s'estompent progressivement (« ces tons adoucis », v. 11).

Dans le travail d'écriture, on évaluera :

- la pertinence du titre proposé ;
- la comparaison juste entre le poème et un tableau ;
- l'analyse des couleurs ;
- la qualité des arguments ;
- la correction de la langue ;
- l'absence de fautes d'orthographe.

PROLONGEMENTS

On peut inviter les élèves à lire un poème de jeunesse, emprunté à Rimbaud, et à définir la relation entre la saison de l'été et le poète.

Sensation

Par les soirs bleus d'été, j'irai dans les sentiers,
Picoté par les blés, fouler l'herbe menue :
Rêveur, j'en sentirai la fraîcheur à mes pieds.
Je laisserai le vent baigner ma tête nue.
Je ne parlerai pas, je ne penserai rien :
Mais l'amour infini me montera dans l'âme,
Et j'irai loin, bien loin, comme un bohémien,
Par la Nature, – heureux comme avec une
femme.

Mars 1870.

Arthur Rimbaud, *Poésies*, 1891.



Découvrez un autre poème sur l'été.

Midi

Le poète Leconte de Lisle (1818 - 1894) décrit dans ce poème la chaleur accablante de l'été.

Midi, roi des étés, épandu sur la plaine,
Tombe en nappes d'argent des hauteurs du ciel bleu.
Tout se tait. L'air flamboie et brûle sans haleine ;
La terre est assoupie en sa robe de feu.

L'étendue est immense et les champs n'ont point d'ombre,
Et la source est tarie où buvaient les troupeaux ;
La lointaine forêt, dont la lisière est sombre,
Dort là-bas, immobile, en un pesant repos. [...]

Homme, si, le cœur plein de joie ou d'amertume,
Tu passais vers midi dans les champs radieux,
Fuis ! la nature est vide et le soleil consume :
Rien n'est vivant ici, rien n'est triste ou joyeux. [...]

Leconte de Lisle, « Midi », *Poèmes antiques*, 1852.

Automne malade

OBJECTIFS

- Étudier l'expression des sentiments dans la description d'une saison.

Le texte appartient à la tradition (thème de l'automne chez les Romantiques par exemple) et à la modernité (forme libre). Apollinaire célèbre l'automne, sa saison de prédilection. Dans la tradition de Verlaine, la saison reflète un paysage intérieur : « Mon Automne éternelle ô ma saison mentale » (*Alcools*, « Signe »).

Le poème a été composé vers 1902. Il se rattache aux textes inspirés par le séjour d'Apollinaire en Rhénanie et par ses amours déçues.

Je découvre le texte

1. Le poème présente des vers de longueur variable (hétérométrie) : de deux à quinze vers, distribués sans schéma fixe.
2. La ponctuation est utilisée librement. Le point ou le point d'exclamation ne sont pas employés. Le poème se lit d'une seule coulée.
3. Le poète évoque la saison de l'automne, saison intermédiaire, féconde encore par ses fruits (allusion à la récolte) mais menacée déjà par l'hiver (mention de la mort). Opulence et fragilité la caractérisent.

Je comprends le texte

4. Les pronoms personnels employés établissent une relation étroite entre le poète désigné par la 1^{re} personne du singulier « je » (v. 10) et le destinataire qui apparaît à la 2^e personne du singulier : « **tu** mourras » (v. 2), « **meurs** » (v. 6), « **tes** rumeurs » (v. 10).
5. Le poète s'adresse à la saison qui est personnifiée. C'est l'automne qu'il interpelle à travers les apostrophes des vers 1 et 5. L'interjection solennelle « ô saison » exprime son attachement sensible à la saison.
6. Les adjectifs « malade et adoré » (v. 1), « pauvre » (v. 5) qualifient l'automne. Cette saison transitoire est marquée par la récolte de certains fruits (« fruits mûrs », vers 7) et par le changement de couleurs dans la végétation (« Meurs en blancheur », vers 6). Le poète éprouve un sentiment mêlé de tristesse face à l'annonce de sa disparition imminente (lexique de la mort vers 2 et 6) et de tendresse pour cette saison qu'il affectionne tout particulièrement : « adoré », (v. 1), « j'aime » (répété deux fois, v. 10). Ce poème appartient au registre lyrique élégiaque.
7. L'automne représente pour Apollinaire à la fois la fécondité de la vie et l'approche de la mort avant l'hiver. La richesse se manifeste dans l'évocation des « vergers » (v. 4), des « fruits mûrs » (v. 7) et dans la récolte (v. 11). Mais à la

couleur dorée des fruits et à l'opulence de l'automne s'opposent la fragilité et la blancheur hivernale, annoncée par le futur antérieur « aura neigé » (v. 3) ; c'est la morte saison caractérisée par le champ lexical de la destruction progressive : « malade » (v. 1), « mourras » (v. 2), « meurs » (v. 6), « pleurent » (v. 12)... Dans la dernière strophe, les images juxtaposées (« les feuilles », « un train ») et les verbes de mouvement (fouler, rouler et s'écouler) qui présentent des échos sonores (assonances et rimes) suggèrent le caractère éphémère de la vie et des amours, la fuite inexorable du temps, le passage de la vie à la mort.

J'enregistre une lecture de poèmes

Pour aider les élèves, vous pouvez développer la consigne avec ces indications :

- la lecture prendra en compte l'absence de ponctuation ; le poème est dit d'une seule coulée (fluidité et expressivité), même s'il y a changement de récitant ;
 - il faudra marquer les exclamations (v. 5 par exemple) même si elles ne sont pas notées ;
 - il faudra respecter les tonalités faites de mélancolie et d'affectivité pour rendre compte du lyrisme élégiaque.
- La lecture fera l'objet d'une co-évaluation. Chaque groupe proposera des critères à partir des indications précédentes.

Pour bien écrire

La pluie et la grêle s'unissent en ce jour de tempête.

« En hiver la terre pleure... »

OBJECTIFS

- Reconnaître une figure de style : la comparaison.
- Comprendre l'intérêt du dialogue dans une poésie.

Le groupement de textes se clôt par l'évocation de l'hiver chez un poète romantique.

Je découvre le texte

1. La saison représentée dans les deux tableaux est l'hiver. Des points communs apparaissent chez les deux peintres à l'esthétique proche (Sisley est impressionniste, Bonnard postimpressionniste ou nabi) :
 - la mention du mot « neige » dans les deux titres ;
 - la présence de la neige, avec une place plus grande qui lui est accordée chez Sisley (paysage recouvert) ;
 - un ciel froid d'hiver : un ciel (bleu) enneigé chez Sisley, une lumière froide d'hiver chez Bonnard ;
 - la végétation : les arbres sont présents (dénudés chez Bonnard) mais la flore est absente dans les deux tableaux.

2. La lecture devra respecter la ponctuation, notamment les exclamations et les interrogations.

3. La saison représentée dans le poème et les deux tableaux est identique : c'est l'hiver.

Elle apparaît dans le titre du poème (vers incipit) et à travers la place accordée à la neige dans les deux tableaux. La nature est présente : mention ou peinture de la terre, référence au soleil. La flore a disparu dans le poème (« où donc sont tes roses ? », v. 7) et dans les deux tableaux.

Le soleil disparaît de manière précoce : « part de bonne heure » (v. 3), soleil déclinant chez Bonnard et soleil caché ou voilé chez Sisley.

Une sensation glaciale est suggérée à travers le lexique (« soleil froid, pâle », v. 2 ; « où donc sont tes rayons ? », v. 8) et l'importance de la neige sous forme de touches juxtaposées (Sisley) et d'aplats (Bonnard).

Je comprends le texte

4. Le poète rend la terre et le soleil vivants par divers procédés.

Les deux éléments sont personnifiés : ils éprouvent des sentiments (« pleure », « aimons ») et ils prennent la parole tour à tour (strophes 2 et 3).

Le poème repose sur un réseau d'images : le soleil est comparé à « un amant » las, par l'intermédiaire de l'outil « comme » (v. 13) ; la terre est comparée de manière implicite à l'amante délaissée.

5. Dans les vers 6 à 11, les deux éléments dialoguent. L'invitation à l'amour, proférée par la terre, est rejetée progressivement par le soleil pour des raisons futiles : « où donc sont tes roses ? », « Il prend un prétexte, grêle / vent, nuage », « Et dit : – c'est la nuit ». Au ton enjoué de la terre répond la légèreté du soleil.

6. La terre est éprise du soleil qu'elle invite à l'amour : l'impératif « aimons » rappelle le *carpe diem* ! Le soleil, quant à lui, se montre distant et hypocrite (accumulations de prétextes) et finit par éconduire la terre (thème de la disparition).

7. Le soleil est comparé à « un amant » qui veut mettre fin à une liaison par l'intermédiaire de l'outil « comme » (v. 13).

8. Le soleil se lève tard et se couche tôt en hiver, car il se désintéresse de la terre, son amante, appauvrie en cette saison : « où donc sont tes roses ? » Le poète évoque dans la comparaison la distorsion des liens affectifs entre l'amant las et l'amante toujours éprise.

J'écris une strophe d'un poème

9. Pour aider les élèves, vous pouvez développer la consigne avec ces indications :

- il faut retrouver les caractéristiques de cette saison (thème de la renaissance dans la nature) et utiliser le lexique du printemps ;
- il faut employer les marques du dialogue qui sont le tiret, la 2^e personne, le présent de l'indicatif ou de l'impératif ;
- il faut définir l'attitude des amants (Auront-ils plaisir à se retrouver ?) ;

– il faut veiller à la clarté et à la cohérence de la strophe ou du paragraphe.

Pour bien écrire

Les mots « ensoleillé », « ensoleillement », « parasol » sont formés sur la racine latine *sol*.

HISTOIRE DES ARTS

p. 246-247

Les saisons en musique et en peinture

OBJECTIFS

- Explorer l'image des saisons dans les arts.

Comprendre les œuvres

1. À chaque saison correspond une tonalité qui traduit pour Vivaldi (1678-1741), musicien italien, une sensation ou un sentiment face à la nature. À l'époque baroque, il existe une théorie qui vise à établir des correspondances entre les gammes et les sentiments. Le musicien a cherché à représenter dans un langage universel, au moyen des tonalités, des passions et des états d'âme.

Le printemps en mi majeur, mode plus lumineux et plus claire que le mineur, se caractérise par la joie et l'allégresse de la nature qui renaît.

La tonalité en sol mineur pour l'été se fait plus grave ; déjà les gros orages apparaissent.

Pour l'automne, en fa majeur, c'est la saison du vent et des tempêtes.

À l'hiver en fa mineur, répondent la plainte face à la froideur et le réconfort devant l'âtre.

2. Le musicien rend compte du printemps notamment en reproduisant le chant des oiseaux (coucou, tourterelle, pinson...), le bruit des fontaines ou le murmure des végétaux grâce à divers instruments (violons, violoncelles...). Ils jouent sur le tempo, *allegro* (rapide) et *largo* (plus lent) pour suggérer l'éveil progressif de la nature.

3. Pour cette question, proposer aux élèves le poème dans son intégralité.

Des correspondances peuvent être établies entre le concerto du *Printemps* et le sonnet écrit par Vivaldi :

- tempo : *allegro* (rapide) et *largo* (plus lent) en musique correspondant au chant des oiseaux et au sommeil des bergers ;
- lexique de la renaissance : animaux (chant et cri des oiseaux), végétaux, vents doux, danses des bergers ;
- images de la nature ressuscitée au son de la musique.

4. 5. Les tableaux de Claude Monet (*La Pie*) et de Vincent Van Gogh (*Champ de blé avec cyprès*) représentent deux

saisons opposées, l'hiver avec la neige, l'été avec ses champs gorgés de soleil.

6. Monet, peintre impressionniste français, traite le thème de l'hiver dans le paysage. La campagne est recouverte de neige ; les arbres sont dénudés. Des lignes horizontales (arbustes), verticales (arbres) et diagonales (reflets) apparaissent. Le peintre parvient à inonder le tableau de lumière et à jouer sur les ombres projetées au premier plan. L'oiseau de couleur noire perché établit un contraste entre la lumière et les ombres.

Van Gogh, peintre néerlandais, contemporain de Monet, peint la campagne en plein été. On observe un champ de blé, doré par le soleil, des cyprès au loin, des buissons formant des masses arrondies, un ciel torturé par l'orage peut-être. Van Gogh applique les couleurs par des touches pleines de mouvement.

7. Les deux peintres célèbrent les saisons à leur manière. L'un donne à l'hiver une intensité et des variations de lumière très fortes dans un tableau où dominant deux couleurs, le blanc et le noir. Van Gogh fait exploser les couleurs chaudes du champ de blé et rend compte du caractère torturé du ciel par les touches circulaires.

L'Antiquité et nous

p. 248

Le mythe de Proserpine

OBJECTIF

- Découvrir le mythe des saisons dans l'Antiquité.

La lecture du mythe de Proserpine permet de comprendre l'origine des saisons chez les Anciens (Ovide, *Métamorphoses*, livre V).

Je comprends les documents

- 1.** Dans le groupe statuaire du Bernin (baroque italien), Pluton enlève Proserpine par passion. Le dieu en mouvement enserre la jeune fille qui se débat pour échapper à son ravisseur ; elle tente de le repousser.
- 2.** Cérès, déesse des moissons, réagit violemment à l'enlèvement de sa fille. Différents thèmes le montrent : l'errance, la malédiction et la vengeance. En effet elle prive la terre de sa fertilité, elle détruit les animaux et les hommes, condamnant le monde à la mort.
- 3.** Jupiter, maître des dieux, décide d'un partage du monde : les six mois passés sous terre avec Pluton représentent la morte saison (automne et hiver) et l'absence de productions ; les six mois passés sur terre avec Cérès représentent la saison de la renaissance (printemps) et de la récolte (été).

À vous de créer

4. Pour aider les élèves, vous pouvez développer la consigne avec ces indications :

- en inventant un récit autour de l'alternance du jour et de la nuit, il s'agit de proposer une explication du mythe ;
- il faut veiller à la logique du récit et à la cohérence de l'explication donnée ;
- il faut présenter le récit à l'oral avec clarté.

Méthode

p. 249

Analyser la forme d'un poème

Étape 1 ► Observer les vers

- 1.** Les vers sont courts.
- 2.** Ils ont tous la même longueur.
- 3.** « ombre », « frissonne », « contre », « chaque jour », « une minute », « mouche comme »
- 4.** Les vers sont des octosyllabes.

Étape 2 ► Caractériser les strophes

- 5.** On compte trois strophes.
- 6.** Elles comportent toutes le même nombre de vers.
- 7.** Il s'agit de quatrains.

Étape 3 ► Caractériser les rimes

- 8.** Les rimes sont tantôt féminines – décline, colline, lutte, minute, piège, neige –, tantôt masculines – décroît, froid, alcyon, rayon, plafond, fond.
- 9.** Les rimes sont embrassées : ABAB.

Vocabulaire

p. 250

Les mots des saisons

OBJECTIF

- Exprimer des sensations et des émotions en lien avec les saisons.

Caractériser les saisons

- 1.** Printemps : printanier, printanière.
Été : estival, estivant, estivage (transhumance).
Automne : automnal.
Hiver : hivernal (hiémal), hibernation, hivernage.
- 2.** Exemples :
 - 1.** L'été chaud comme **la braise**.
 - 2.** Le printemps doux comme **le chant du rossignol**.
 - 3.** L'hiver mordant comme **la bise**.
 - 4.** L'automne coloré comme **un saule crevette**.

Exprimer des sensations

3. Exemples :

Distinguer / Nous distinguons des fleurs sous la neige tardive.

Embaumer / Les roses embaument le jardin.

Résonner / Le chant des oiseaux résonnent dans tout le parc.

Caresser / Le vent caresse les arbres.

Déguster / Les enfants dégustent les premières fraises du jardin.

4. Vue : blancheur - ombre - feuillage

Ouïe : fracas - cri - rugissement - mélodie

Odorat : parfum - senteur

Goût : saveur

Toucher : caresse

5.

le soleil	•	•	souffle
le froid	•	•	éblouit
la brise	•	•	réchauffe
le tonnerre	•	•	pince
l'éclair	•	•	gronde

6. 1. « Dieu ! que **les airs [toucher/odorat]** sont doux ! Que la **lumière [vue]** est pure !

Tu règues en vainqueur sur toute la nature,

Ô soleil ! »

2. « Les **sanglots longs**

Des **violons [ouïe]**

De l'automne »

3. « Mais **ta chevelure** est une rivière **tiède. [toucher]** »

Exprimer des émotions

7.

Joie	Tristesse	Peur
plaisir gaieté	peine chagrin mélancolie morosité désolation amertume	inquiétude angoisse frayeur effroi

8. Reconstituez les expressions suivantes.

fondre	•	•	le printemps
se faire une place	•	•	des cordes
il pleut	•	•	comme neige au soleil
être né de	•	•	de la dernière pluie
une hirondelle ne fait pas	•	•	au soleil

9. 1. « La mer, **comme** un tigre, a sous le ciel profond, **une peau de lumière** avec des taches d'ombre. »

Il s'agit d'une **comparaison animale** introduite par « comme » et d'une **métaphore** (sans outil). Le poète décrit la force de la mer et ses couleurs dignes d'un clair-obscur.

2. « La terre est bleue **comme** une orange

Jamais une erreur les mots ne mentent pas. »

Il s'agit d'une **comparaison végétale** introduite par « comme ». Le poète exprime une vision personnelle de la terre à travers les couleurs.

c. Tout automne à la fin n'est qu'**une tisane froide.** »

La **métaphore** (sans outil) assimile la saison de l'automne à un breuvage ; c'est la sensation (« froide ») qui est suggérée.

À vous d'écrire !

10. Exemple de production :

Les flocons de neige tombent un à un **comme du coton**.

Des fruits de lumière tombent des branches de l'arbre.

La rosée du matin, **comme / telle** l'aurore aux doigts de rose, envahit le jardin.

11. Pour aider les élèves, vous pouvez développer la consigne avec ces indications :

– notez les caractéristiques du printemps (renouveau de la nature) et les impressions ou sensations ressenties (douceur, chaleur) ;

– employez une image empruntée au domaine de la nature : comparaison (comme, semblable à, tel...) ou métaphore (sans outil) ;

– respectez les règles de la prose (un paragraphe) ou une strophe (vers).

GRAMMAIRE

p. 251

Phrase verbale et phrase non verbale

OBJECTIFS

- Savoir transformer la phrase verbale en phrase non verbale.

Ce point de langue peut favoriser la lecture et l'écriture de haïkus.

Identifier une phrase verbale ou non verbale

1. Le haïku est constitué d'une phrase non verbale. Elle est organisée autour de groupes nominaux et ne comporte pas de verbe conjugué.

2. Il pleure dans mon cœur

Comme il pleut sur la ville ;

[point virgule / phrase verbale]

Quelle est cette langueur

Qui pénètre mon cœur ?

[point d'interrogation / phrase verbale]

Ô bruit doux de la pluie

Par terre et sur les toits !

[point d'exclamation / phrase non verbale]

Pour un cœur qui s'ennuie,
Ô le chant de la pluie !

[point d'exclamation / phrase verbale]

Paul Verlaine, *Romances sans paroles*, 1874.

Manipuler les phrases verbales ou non verbales

3. Exemples :

1. Demain il pleuvra sur les reliefs montagneux.
2. La poésie est-elle le miroir de l'âme ?
3. Le papillon représente une splendide fleur sans tige.

4. Exemples :

1. Apparition tardive du printemps.
2. Prévision de phénomènes météorologiques dangereux :
prudence !
3. Promenade formellement interdite sur un lac gelé.

5. Titre avec phrase verbale (exemple) : La petite souris
blanche qui avait peur

Titre avec phrase non verbale (exemple) : Une petite
souris blanche apeurée

6. a. Faire rire → le printemps

Naître → le printemps

Tressaillir → le printemps

Fleurir → le printemps

Chanter → le printemps

Éveiller → le printemps

b. L'adjectif « sonore » est de genre masculin ; il s'accorde
avec l'air (masculin).

Nom :

Prénom :

Classe :

6.

Dictée aménagée

Les Roses

jour • jours

Le Printemps rayonnant, qui fait rire le

son • sont

En montrant beau front, vermeil comme l'aurore,

fleurit • fleuris

chante • chantent

et • est

Naît, tressaille,,,

dans l'air sonore

divins • divin

Éveille les murmures de l'amour. [...]

Théodore de Banville, *Dans la fournaise*, 1892.

À vous d'écrire !

7. Pour aider les élèves, vous pouvez développer la consigne avec ces indications :

- notez les caractéristiques de la saison et les impressions ou sensations ressenties ;
- employez une image empruntée au domaine de la nature : comparaison (comme, semblable à, tel...) ou métaphore (sans outil) ;
- recourez à des phrases non verbales ;
- respectez les règles : trois vers (courts/longs/courts).

PROLONGEMENTS

Pour s'entraîner à copier un texte sans erreur en respectant les critères de présentation et à respecter les consignes d'écriture, on peut proposer l'exercice suivant :

Choisissez la bonne orthographe parmi les propositions entre parenthèses et recopiez le texte en entier sans erreur.

Sur la (planette / planète) du petit prince, il y (avait / avais) comme sur toutes les (planètes / planettes), de (bonnes / bones / bonne) herbes et de mauvaises herbes. Par conséquent de bonnes graines de bonnes herbes et de mauvaises graines de mauvaises herbes. Mais les graines (son / sont) invisibles. Elles (dormes / dorment) dans le secret de la terre jusqu'à ce qu'il prenne fantaisie à l'une d'elles de se (réveiller / réveillé).

Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*,
Gallimard, 1945.

Atelier de lecture

p. 252

Dire des poèmes

ÉTAPE 1 Apprendre à bien lire un poème

1. 1. « Comme un chevreuil, quand le printemps détruit
L'oiseux cristal de la morne gelée, [...] **de**
Hors de son bois avec l'Aube s'enfuit. »

→ **10 syllabes / décasyllabes**

b. « Une tendre langue s'étire dans l'espace ;
Sens-tu monter vers toi l'odeur de l'herbe lasse ?
Le vent mouillé du soir attriste le jardin. »

→ **12 syllabes / alexandrins**

c. « Voici venir le mois d'avril
Ne **te** découvre pas d'un fil
Écoute chanter le coucou ! »

→ **8 syllabes / octosyllabes**

2. 1. « La violette est dans le pré.
Dans la clairière, la jonquille
Sous l'arbre en espoir de famille

On entend le merle chanter
Du mois d'avril au mois de mai. »

→ **8 syllabes / octosyllabes**

2. « L'océan sonore
Palpite sous l'œil
De la lune en deuil
Et palpite encore. »

→ **5 syllabes / pentasyllabes**

ÉTAPE 2 Jouer un poème

3. Pour aider vos élèves à apprendre le poème, vous pouvez leur donner ces conseils :

- pour faciliter la mémorisation, repérez les expressions ou les vers qui se répètent ;
- retenez les rimes : « ose / -é ou -er » sur lesquelles repose le poème ;
- fixez les images : « l'aube rose ».

4. Trois -e muets : « l'aube » (v. 1, 6) ; « à peine » (v. 4).

5. On peut être sensible à la présence de l'animal, à la saison (hiver), au contraste des couleurs (noir / rose et blanc), à l'humour...

Compétences

D1 • Lire avec fluidité.

D1, D2 • Participer à des échanges dans des situations diversifiées.

D1, D2 • Adopter une attitude critique par rapport à son propos.

Atelier d'écriture

p. 253

Réaliser un arbre à haïkus

ÉTAPE 1 Reconnaître un haïku

1. Le haïku est un court poème en lien avec la nature. **Comme une photographie, il fixe un moment heureux, triste, agréable ou surprenant.** Il est composé de la manière suivante : **trois vers de cinq, sept et cinq syllabes, souvent traduits en français par un vers court, long, court.**

ÉTAPE 2 Écrire un haïku

2. 3. Exemples avec le printemps :

Noms : floraison, reverdie, renaissance, soleil, douceur, zéphyr...

Adjectifs : printanier, doux, agréable, réconfortant, heureux...

Verbes : se réveiller, embaumer, gazouiller, chanter, couler...

4. Exemple d'haïku :

Sur le sable du rivage
À chaque trace de pas
Le printemps s'allonge.

Masaoka Shiki (1866-1909)

ÉTAPE 3

Assembler des haïkus

Cela permet de réaliser une œuvre collective à partir de textes produits par des élèves, de co-évaluer les haïkus et de réaliser une « installation ».

Compétences

D1 • Produire des écrits variés.

D1 • Écrire avec un clavier rapidement et efficacement.

D1, D2 • Participer à des échanges dans des situations diversifiées.

FAIRE LE POINT

p. 254-255

Bilan de la séquence

Évaluation 1

Lire et comprendre des poèmes : « Le Chant du grillon » de Théophile Gautier et « Regardez la neige qui danse... » de Pernettes Chaponnière.

1. Les deux poètes décrivent des saisons différentes : le printemps pour Gautier, l'hiver pour Pernettes Chaponnière. Dans les deux cas, il est question de neige. Chez Pernettes Chaponnière il s'agit de la description de la neige qui tombe, chez Gautier, c'est une image empruntée à la neige qui sert à décrire le printemps : « Il neige des fleurs » (v. 3).

2. Les poètes s'adressent aux lecteurs, interpellés à la 2^e personne du pluriel, « regardez ».

3. Les vers sont des pentasyllabes (texte 1) et des octosyllabes (texte 2).

4. Dans le poème 1, diverses couleurs sont évoquées : le blanc avec la neige, le jaune doré avec le soleil, le vert avec les arbres, le violet ; c'est une explosion de couleurs au printemps.

5. Dans le texte 1, une image (une métaphore) est employée au vers 3 : « Il neige des fleurs ». Les fleurs qui tombent sont comparées à des flocons de neige.

6. Dans le texte 2, le poète parvient à rendre la saison vivante par les mouvements de la neige (image de la danse) et par la pluie de « morceaux de papier » (image).

7. Les poètes offrent une vision lumineuse, gaie et joyeuse de la nature quelle que soit la saison : chute des fleurs, explosion de couleurs (texte 1), danse de la neige (texte 2).

2. Écrire

Quelques conseils pour aider vos élèves :

– recherchez des modèles d'inspiration sur Internet, dans des livres au CDI, dans des albums de photographies personnelles...

– produisez une argumentation visant à expliquer les raisons d'un phénomène naturel en rapport avec les saisons (jours plus longs en été, couleurs de la nature en fonction du temps ou de l'époque...);

– respectez la longueur demandée (une dizaine de lignes);

– veillez à la clarté et à la cohérence du propos;

– relire sa copie avec des outils (dictionnaire papier ou en ligne).

Évaluation 2

En complément de l'évaluation du manuel, on pourra proposer aux élèves l'évaluation sur la lecture et la compréhension du poème « Mars » de Norge.

Les compétences évaluées sont :

– en lecture :

– comprendre un texte littéraire et l'interpréter,

– contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome;

– en écriture :

– recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre.

1. Lire et comprendre un texte

1. On peut être frappé à première lecture par les sonorités dominantes en -ou, par les néologismes, par le refrain, par la célébration de la nature en mars, par les néologismes.

2. Le poète chante le printemps et le renouveau de la nature dans tous ses aspects (végétaux, animaux...). Les termes récurrents « giboules, giboulée » font référence au mois de mars et aux averses de grêle, soudaines et drues. Le titre, bien sûr, nous renseigne aussi sur cette période de l'année.

3. Les mots sont des néologismes. Ils sont formés de la manière suivante :

– « gibouler » : le verbe est créé à partir du nom *giboulée* ;

– « colombée » : le nom est forgé à partir du mot *colombe* et d'un suffixe en -ée ;

– « bourgeonnée » : le nom est forgé à partir du mot *bourgeon* ;

– « germinées » : le nom est conçu à partir de la racine que l'on retrouve dans *germiner, germination* ;

– « chansonée » : le nom est conçu à partir racine du mot *chanson* ;

– « coulour » : le nom est fabriqué sur le modèle de *couleur* et joue sur la répétition du son -ou.

Tous ces néologismes suggèrent la renaissance de la nature au printemps et la reverdit.

4. Les sonorités en -o (« colombées ») et en -ou (« giboulée ») dominant, créant un phénomène d'assonance qui se déploie tout au long du poème. Le poète chante le retour du printemps dans tous les éléments de la nature.

5. Le poème est écrit en heptasyllabes, distribués en nombre variable dans les strophes, qui s'ouvrent par une anaphore « tu giboules » et qui sont séparées par un refrain « et la terre est en amour » ; c'est un hommage rendu à la renaissance de la nature. La strophe 1 évoque le roucoulement des oiseaux ; la strophe 2 les nouvelles floraisons ; la strophe 3 (la plus longue disposée au centre du poème) rappelle le retour du soleil qui réchauffe la terre et la rend féconde ; la strophe 4 suggère à nouveau le rajeunissement de la nature et son animation sonore ; la strophe 5 mêle les sons et les couleurs à la manière des correspondances.

6. Le poète représente une nature en fête, quand elle renaît au printemps. La renaissance se manifeste dans tous les éléments de la nature (végétaux, animaux, couleurs et bruits). C'est la profusion qui caractérise ce moment : le nombre répété « cent mille » souligne l'excès. Le renouveau se traduit aussi par un feu d'artifice langagier à travers les nombreux néologismes que crée le poète. Les sonorités qui reviennent en écho, les anaphores et le refrain participent de cette fête.

2. Écrire

7. Quelques conseils et critères de réussite pour aider vos élèves :

- chantez votre saison préférée ;
- respectez la forme poétique (strophe de trois vers et un refrain) ;
- utilisez le temps qui convient (présent de l'indicatif) ;
- employez un lexique varié pour caractériser la saison choisie ;
- faire preuve de créativité dans les néologismes ;
- écrivez dans une langue correcte.

Nom :

Prénom :

Classe :

Évaluation

Le Chant du grillon

Regardez les branches
Comme elles sont blanches ;
Il neige des fleurs !
Riant dans la pluie,
5 Le soleil essuie
Les saules en pleurs,
Et le ciel reflète
Dans la violette,
Ses pures couleurs [...]

Théophile Gautier,
« Le Chant du grillon »,
La Comédie de la mort, 1838.

« Regardez la neige qui danse... »

Regardez la neige qui danse
Derrière le carreau¹ fermé.
Qui là-haut peut bien s'amuser
À déchirer le ciel immense
5 En petits morceaux de papier ?

Pernette Chaponnière,
« Regardez la neige qui danse... »,
L'Écharpe d'Iris, 1990.
Le Livre de Poche Jeunesse.

1. Carreau : fenêtre.

1. Lire et comprendre des poèmes

1. Nommez les saisons évoquées dans les deux textes en vous appuyant sur des indices précis.

.....

.....

.....

.....

2. À qui les poètes s'adressent-ils ?

.....

.....

.....

.....

3. Comptez le nombre de syllabes des vers 1 de chaque poème.

4. Dans le poème 1, quelles couleurs sont évoquées ? Quel est l'effet produit ?

5. Dans le poème 1, expliquez l'image du vers 3.

6. Dans le poème 2, comment le poète parvient-il à rendre la saison vivante ?

7. Quelle vision de la nature les deux poètes expriment-ils ? Justifiez votre réponse.

2. Écrire (Exercice à rédiger sur une feuille à part.)

8. Décrivez en une dizaine de lignes le paysage de votre choix. Inventez une explication poétique à un phénomène naturel en rapport avec les saisons (la couleur des feuilles en automne, les jours plus longs en été...).

Nom :

Prénom :

Classe :

Évaluation

Mars

Tu giboules, giboulée
Et la terre est roucoulée
De cent mille colombées.

Et la terre est en amour.

5 Tu giboules, giboulée
Et la terre est fleuronée
De cent mille cerisaies.

Et la terre est en amour

10 Tu giboules, giboulée
Et la terre est baisoyée
De cent mille rayonnées

Et la terre est festoyée
De cent mille bourgeonnées
Et la terre est chatouillée
15 De cent mille germinées.

Tu giboules, giboulée
Et la terre est jouvencée
de cent mille chansonnées.

20 Tambour, coulour et bonjour,
et la terre est en amour !

Norge, *La Langue verte, Poésies*
1923-1988,
Gallimard, 1990.

1. Lire et comprendre un texte

1. Lisez attentivement le texte. Qu'est-ce qui frappe le lecteur? Notez vos impressions.

.....

.....

.....

.....

2. Quelle saison est évoquée dans ce poème? Justifiez vos réponses.

.....

.....

.....

.....

3. Observez les mots « gibouler », « colombée », « bourgeonnée », « germinées », « chansonnée », « coulour ». Comment sont-ils formés ? Quelle est leur particularité ?

4. Quelles sonorités dominent dans le poème ? Quel est l'effet produit ?

5. Comment le poème est-il construit ? Dégagez l'idée générale de chaque strophe.

6. Quelle vision de la nature le poète donne-t-il ? Relevez des exemples.

2. Écrire (Exercice à rédiger sur une feuille à part.)

7. À la manière de Norge, célébrez une saison de votre choix en inventant des mots. Écrivez deux strophes de trois vers que vous accompagnerez d'un refrain.

Bestiaire poétique

p. 256-277

Comment un animal méprisé des hommes devient-il un objet poétique ?



OBJECTIFS

- Dire, lire et écrire des bestiaires poétiques.
- Découvrir à travers les siècles différentes formes poétiques qui expriment le rapport de l'homme aux animaux.

Présentation de la séquence

La question « Récits de création et création poétique » offre l'occasion de faire dire, lire et écrire des poèmes qui expriment le rapport de l'homme au monde animal dans une perspective diachronique, du ^{xvi}e siècle au ^{xx}e siècle. La diversité des formes étudiées témoigne du pouvoir créateur de la parole poétique, quand elle s'attache à la relation entre l'homme et l'animal. Il s'agit d'étudier un corpus poétique où l'animal choisi est décrié par l'humanité en raison de sa laideur apparente ou de son éventuel pouvoir de nuisance. On comprendra comment l'artiste transforme un animal méprisé en objet poétique. La séquence permet aux élèves de construire une culture tant littéraire qu'artistique et de produire des textes poétiques originaux.

Filmographie

- Claude Nuridsany et Marie Pérennou, *Microcosmos, le peuple de l'herbe*, 1996.
- Jacques Perrin et Jacques Cluzaud, *Le Peuple migrateur*, 2001.
- Jacques Perrin et Jacques Cluzaud, *Le Peuple des océans*, 2011.
- Jacques Perrin et Jacques Cluzaud, *Les Saisons : 20 000 ans d'histoire au cœur du monde sauvage*, 2016.

Entrer dans la séquence

p. 259

Les deux activités proposées invitent les élèves à entrer dans le bestiaire par la lecture (images et texte) et par l'écriture. Il s'agit de comprendre comment la laideur apparente peut se transformer en beauté sous la plume du poète et sous l'œil du réalisateur.

Découvrez une figure poétique inhabituelle

1. L'animal est désigné tour à tour par les mots « Le crapaud » (titre), « Un crapaud » (v. 2) et les expressions « Mon joli crapaud », « Mon vilain crapaud ».
2. Le regard que porte l'animal sur lui-même évolue au fil du texte. C'est à travers le dialogue que la modification a lieu. Le groupe de mots « de n'être pas beau » répond à l'apostrophe « mon joli crapaud » ; à la seconde apostrophe « mon vilain crapaud », la réponse est inversée : « je suis très beau ». Le présent de l'indicatif permet d'insister sur le constat.
3. La laideur se transforme en beauté dans l'espace du poème par le jeu des interrogations que mène un interlocuteur non identifié : « pourquoi tu pleures », « pourquoi tu chantes » ; on passe d'un lexique exprimant la tristesse à celui de la joie. Dans le même temps le crapaud prend conscience de ses atouts : sa voix et sa beauté. On assiste à un renversement de l'image de soi et des valeurs incarnées.
4. Une diversité d'animaux est mise en scène dans l'animation proposée. Apparaissent des espèces volantes (libellules, coccinelles), rampantes (vers de terre, araignées), terrestres (souris) ou amphibies (grenouilles). Certains animaux sont appréciés des hommes, d'autres ont un effet répulsif.

Cependant tous ces animaux participent de l'adaptation poétique. Ils se déplacent dans un décor doux au regard, coloré et semblable à une peinture. Certains d'entre eux se meuvent en musique ou esquissent un pas de danse sur un fond sonore (flûte). Le texte de Desnos (« La grenouille aux souliers percés ») est lu en rythme, de manière harmonieuse avec le fond sonore.

Allez à la rencontre du peuple de l'herbe

5. On attend des élèves qu'ils relèvent les éléments suivants :

- une chenille à queue fourchue et une libellule, deux animaux faisant l'objet d'un film documentaire ;
- laideur a priori de la chenille (queue fourchue, forme distendue) et de la libellule aux yeux énormes, à la bouche poilue...
- beauté émanant de l'image avec des couleurs translucides (vert et bleu), précision du décor naturel en harmonie avec l'animal...

Pour la description poétique de chaque animal, les élèves doivent :

- recourir à un lexique valorisant ;
- utiliser des images.

PROLONGEMENTS

Pour enrichir le corpus, vous pouvez proposer deux autres photogrammes tirés du même film, montrant par exemple le moustique cousin en cours de métamorphose et le crapaud accoucheur.

Lecture 1

p. 260-261

L'Amour piqué par une abeille

OBJECTIFS

- Étudier une ode de Ronsard.
- Découvrir un sujet emprunté à l'Antiquité.

Il s'agit de lire un texte de la Renaissance française (Ronsard, poète de la Pléiade) autour de la thématique animale (une abeille) pour inscrire le corpus dans la diachronie. Il importe de confronter le poème à un tableau de la Renaissance germanique. Lucas Cranach a traité de nombreuses fois des scènes mythologiques représentant Vénus et Cupidon. Le texte et l'image s'inspirent tous deux d'un sujet hérité de l'Antiquité, une idylle (XIX *Le voleur de miel*) de Théocrite (poète bucolique grec du III^e siècle av. J.-C.) : Cupidon (Éros/Amour) vola du miel à des abeilles qui le piquèrent. Il se plaignit alors à sa mère, Vénus (Aphrodite, déesse de l'amour terrestre), qu'il était injuste qu'une si petite créature (l'abeille) provoque autant de douleur. À quoi Vénus lui répondit que lui aussi, était petit, mais que ses flèches de l'amour pouvaient, elles aussi, faire très mal.

Je découvre le texte

1. On peut observer des personnages mythologiques. Au centre du tableau se trouve **Vénus** (déesse de l'amour),

pleine de grâce et de charme ; elle porte un accessoire, un bandeau qui retient et orne sa chevelure. Son corps est animé d'un mouvement incliné vers **Cupidon** ; les plis des vêtements renforcent cette impression. Son attribut (la rose) est peint avec des teintes douces.

Cupidon, fils de Vénus, est doté des ailes du dieu Amour et de son carquois. Il est représenté quasiment nu. L'expression de son visage éploré et sa main, tenue par sa mère, rappellent qu'il souffre de la piqûre de l'abeille.

Les couleurs claires de la peau mettent en valeur la proximité du couple, plein de tendresse, et soulignent l'importance à la scène qui se joue entre la mère et le fils.

2. Le tableau représente **une scène de genre emprunté à la mythologie** : Vénus et Cupidon, la mère et le fils, dans une relation de proximité. Elle fait preuve de tendresse envers son fils qui a été piqué par une abeille.

On peut établir un parallèle avec le poème de Ronsard. Un décor champêtre apparaît à travers la mention de la saison – « au printemps nouveau » (v. 26) –, des végétaux – « fleurs » (v. 2), « fleurette » (v. 28) ; ces éléments rappellent la présence de la rose dans le tableau.

Les personnages, la mère et l'enfant, dialoguent ; ils s'entretiennent au sujet de la piqûre faite par l'abeille (« mélissette », v. 32) et de la douleur que ressent l'enfant (« tant de mal », v. 34). La mère joue le rôle de la protectrice en consolant l'enfant et de guide moral en lui donnant une leçon (strophe finale).

3. Cueillant des fleurs, Amour est piqué par une abeille (strophes 1 et 2). Il se réfugie alors auprès de sa mère qui le console et qui l'interroge sur sa mésaventure (strophes 3 à 8). Puis Vénus tire la leçon de l'incident (strophes 9 et 10).

Je comprends le texte

4. Dans les deux premières strophes, le poète décrit avec grâce le cadre bucolique et l'action de l'enfant (« cueillait des fleurs »). Des sonorités reviennent en écho à la rime : les mots « fleurette », « avettes » et « main douillette » constituent les principaux éléments du « drame » qui se joue.

5. Le suffixe *-ette* est répété dans le poème à travers les termes « fleurette », « avettes », « main douillette » et « mélissette ». Il a une valeur de diminutif affectif, car il peut signifier « petite fleur ou petite abeille ». Le poète insiste sur le caractère délicat de l'insecte.

6. La piqûre provoquée par l'insecte entraîne, du point de vue de Cupidon, une douleur importante : « suis perdu » (v. 10), « plaie amère » (v. 12), « quelle enflure » (v. 15). Cela explique les plaintes de l'enfant auprès de sa mère et la recherche de la consolation. Il exagère le propos décrivant les effets de la piqûre et la cause du mal : « un serpenteau » (v. 25), un petit serpent en guise d'une abeille.

7. La leçon est tirée par Vénus, déesse et mère tout à la fois. Elle joue un rôle moralisateur et consolateur. Sur un ton docte et amusé, elle présente un raisonnement analogique introduit par « si doncques » (v. 33). Elle établit un parallèle entre l'insecte et l'enfant :

- l'abeille butine, elle pique avec son dard, « son alène époinçonne » et l'effet produit est précisé (la piqûre sur « la main »);
- le dieu Amour décoche avec force ses flèches « sagettes » et provoque de profondes blessures affectives (« douleur », « cœur »).

J'imagine la réponse de l'abeille

8. Les élèves doivent rédiger une réponse intégrée à un dialogue : l'abeille donne la réplique à l'enfant. Cela suppose d'employer des verbes introducteurs de parole (répondre, protester, s'exclamer...), le présent de l'indicatif, les marques de l'énonciation (1^{re} et 2^e personnes du singulier). Ils doivent aussi rechercher des éléments de réponse pour caractériser l'attitude de l'enfant piqué : il est douillet, ses propos sont excessifs par rapport à la nature de la piqûre, il est plaintif, injuste et cruel, puisque lui-même blesse ceux qu'il frappe des flèches de l'amour...

L'histoire des mots

Les noms suivants sont formés à l'aide d'un suffixe à valeur diminutive : poulette, oisillon, chevreau, chevette.

Lecture 2

p. 262-263

Les Hiboux

OBJECTIFS

- Analyser la fonction symbolique de l'animal.
- Étudier la forme poétique traditionnelle du sonnet.

Les élèves sont amenés à découvrir une nouvelle forme poétique dans cette séquence, le sonnet. Le texte est consacré cette fois à un animal nocturne, souvent associé à l'idée de mystère (cf. illustration, page 263).

Je découvre le texte

1. On est frappé par le décor de la vidéo : une nature où la nuit s'installe peu à peu (variation de couleurs); des cris d'animaux se font entendre en continu. Dans ce cadre évoluent des hiboux assis sur une branche. Leurs yeux rouges peuvent inquiéter le spectateur. Un contraste s'établit avec l'image finale du marcheur (l'homme). On est frappé par la voix grave du récitant, par les silences, par les bruits (hullement des hiboux); l'atmosphère est mystérieuse, voire inquiétante.

2. Le sonnet est composé d'octosyllabes. Chaque strophe constitue une unité syntaxique; toutes se terminent par un signe de ponctuation fort, amenant à faire une pause

dans la lecture. Il faudra respecter les -e muets et le h aspiré du mot « hibou ».

3. Les hiboux apparaissent comme des animaux étranges et mystérieux dans une atmosphère un peu inquiétante suscitée par la couleur noire. Statiques et hiératiques, ils représentent un modèle pour l'homme qui doit se retirer de l'agitation diurne afin de mieux méditer sur sa condition.

Je comprends le texte

4. Les hiboux évoluent dans un cadre naturel (« sous les ifs noirs qui les abritent », v. 1) et nocturne (déclin du soleil : « Où, poussant le soleil oblique / Les ténèbres s'établiront », v. 7-8).

5. Aux vers 2 et 3 apparaît une image, une comparaison introduite par « ainsi que »; elle met en relation le comparé (« les hiboux ») et le comparant (« des dieux étrangers »). Les animaux, ainsi personnifiés, acquièrent une importance considérable. Cela préfigure la leçon de sagesse qu'ils incarnent.

6. L'atmosphère qui se dégage des deux premières strophes est à la fois lugubre par le jeu des couleurs (contraste entre le noir et le rouge), inquiétante (attitude statique et observatrice des hiboux) et mystérieuse (pourquoi cette attitude ? pourquoi cette attente ?).

7. L'homme se distingue du hibou par son attitude : à l'animal statique répond l'humain en mouvement perpétuel : « changer de place » (v. 14).

8. Les hiboux incarnent la sagesse. Dans les deux quatrains ils apparaissent comme des oiseaux immobiles et inquiétants. Ils appartiennent à l'univers nocturne; « leur œil rouge » (v. 4) leur permet de voir dans les ténèbres de la mort ou du monde intelligible. Les tercets présentent la leçon – verbe didactique « enseigne » (v. 9) et expression de l'obligation « il faut » (v. 10) – de ce sonnet en forme d'apologue; c'est un avertissement qui est donné. L'homme doit, comme les hiboux, se retirer de l'agitation et du tumulte du monde matériel, figuré par le jour, au profit de l'ombre, monde des idées.

J'écris une strophe

9. On peut prolonger avec les élèves la liste des qualités : la patience de l'escargot, l'amitié du dauphin, la gentillesse de l'ours...

Rappeler aux élèves qu'il s'agit de montrer la valeur exemplaire de cette qualité pour l'homme. En matière de construction, il faut respecter la forme poétique : un quatrain avec des rimes éventuellement.

« J'aime l'araignée... »

Poète romantique, Victor Hugo porte un regard neuf sur le monde animal et végétal.

J'aime l'araignée et j'aime l'ortie,
Parce qu'on les hait ;
Et que rien n'exauce et que tout châtie
Leur morne souhait ;

Parce qu'elles sont maudites, chétives,
Noirs êtres rampants ;
Parce qu'elles sont les tristes captives
De leur guet-apens ;

Parce qu'elles sont prises dans leur œuvre ;
Ô sort ! fatals nœuds !
Parce que l'ortie est une couleuvre,
L'araignée un gueux ;

Parce qu'elles ont l'ombre des abîmes,
Parce qu'on les fuit,
Parce qu'elles sont toutes deux victimes
De la sombre nuit.

Passants, faites grâce à la plante obscure,
Au pauvre animal.
Plaignez la laideur, plaignez la piqûre,
Oh ! plaignez le mal !

Il n'est rien qui n'ait sa mélancolie ;
Tout veut un baiser.
Dans leur fauve horreur, pour peu qu'on oublie
De les écraser,
Pour peu qu'on leur jette un œil moins superbe⁴,
Tout bas, loin du jour,
La vilaine bête et la mauvaise herbe
Murmurent : amour !

Juillet 1842.

Victor Hugo, « J'aime l'araignée... »,
Les Contemplations, livre III, poème xxvii, 1856.

L'Huître

OBJECTIFS

- Étudier un poème en prose.
- Découvrir une représentation poétique de l'huître.

Les élèves sont amenés à découvrir une nouvelle forme poétique dans la séquence, le poème en prose au ^{xx}e siècle. *Le Parti pris des choses* est un recueil de poèmes en prose qui a été publié en 1942. Le titre est paradoxal, car les choses, objets sans conscience, ne peuvent prendre parti. Dans ce recueil, le poète décrit des objets banals, quotidiens. Il refuse le lyrisme et l'utilisation d'un langage artificiel. La poésie doit émerger de l'objet décrit.

Je découvre le texte

1. On est frappé par la disposition du poème qui s'apparente à un texte en prose. Les strophes et les vers ont disparu. Les phrases s'étirent sur plusieurs lignes ; elles sont réunies en paragraphes.
2. À la première lecture, on s'étonne de voir qu'un coquillage, peu gracieux, devienne l'objet d'un poème, comme le titre le suggère. Des mots sont empruntés au lexique du quotidien et de la banalité : « torchon », « couteau » (l. 4) mais l'objet va se transformer peu à peu en sujet poétique : « firmament [...] de nacre » (l. 9), « perle » (l. 13).
3. Le passage « les cieux d'en dessus s'affaissent sur les cieux d'en dessous » constitue une description de l'intérieur de l'huître. Les deux parties intérieures de la coquille sont transformées en objet poétique, par le biais d'une image, la métaphore des « cieux », ce terme peut aussi être entendu avec une connotation religieuse.

Je comprends le texte

4. 5. Le texte est construit en trois temps, correspondant aux trois paragraphes :
 - premier paragraphe (l. 1-7). Description extérieure (« d'une apparence », l. 1) et très générale de l'huître close ;
 - deuxième paragraphe (l. 8-12). On passe à une description intérieure de l'huître (« À l'intérieur »), elle devient plus précise. On repère des éléments appartenant au réel, « sachet visqueux » (l. 11), qui alternent avec des éléments poétiques « dentelle » (l. 12) ;
 - troisième paragraphe. La description succincte d'un élément particulier à l'intérieur de cette huître, la « perle ». La particularité de cette description est marquée par les premiers mots : « parfois très rare ».
 Cette progression de l'extérieur vers l'intérieur et du général au particulier est également marquée par une réduction des paragraphes. L'attention est fixée sur des éléments de plus en plus précis. Le premier paragraphe est

constitué de plusieurs phrases, le deuxième d'une seule longue phrase, et le troisième d'une seule phrase brève.

6. Les adjectifs qualificatifs « blanchâtre » (l. 2), « verdâtre » (l. 11), « noirâtre » (l. 12) caractérisent l'huître. Ils ont une connotation péjorative. Ils sont formés à l'aide du suffixe *-âtre* qui a une valeur dépréciative.

7. Dans la première phrase, l'huître est comparée à « un galet », comparant lié au domaine de la mer. Cela permet d'insister sur la solidité et la longévité de l'huître.

8. Le poète montre l'ambivalence de l'huître : « à l'intérieur l'on trouve tout un monde ». Elle contient au sens propre des éléments liquides (« à boire ») et solides (« à manger »). Elle présente des aspects sordides qui sont dépréciés (« sachet visqueux et verdâtre ») et des aspects nobles (« nacre »). Elle est à la fois un objet quotidien (un coquillage) et un sujet poétique, transformé par l'écriture (« les cieux »).

9. La phrase finale est très concise. Elle fait référence à la perle que l'huître peut receler mais à titre exceptionnel, « parfois très rare ».

Les expressions imagées « formule perle » et « gosier de nacre » renvoient au domaine du langage et aux trouvailles ou aux fulgurances ; c'est la parole poétique qui est ainsi désignée. La perle fait aussi référence au bijou précieux que l'on porte (« à s'orner »). La perle représente *in fine* le poème ; elle est l'allégorie de la création poétique.

J'emploie des images

10. Dans un premier temps, on peut inciter les élèves à établir une liste d'objets quotidiens peu séduisants : un vase cassé, une poubelle, une chaussure... On peut faire lire d'autres poèmes de Ponge (« Le Cageot » par exemple). Quelques consignes pour préciser l'exercice d'écriture :
 - rédigez un texte en prose composé d'un paragraphe ;
 - recourez au lexique du quotidien banal ;
 - transfigurez le réel en objet poétique en employant des termes valorisants et des images, une comparaison et une métaphore et en jouant sur l'inattendu ou l'effet de surprise.

Pour bien écrire

« Verdâtre » (l. 11) et « noirâtre » (l. 12).

L'histoire des mots

Le mot *hospital* a perdu le *-s* et a laissé une marque, l'accent circonflexe : « hôpital ».

Scriptoforme du Hérisson

OBJECTIFS

- Étudier une forme poétique alliant le texte et l'image.

Les élèves sont amenés à découvrir une nouvelle forme poétique dans la séquence, le scriptoforme, qui allie texte et image. Il rappelle les calligrammes d'Apollinaire, textes qui constituent un dessin.

Je découvre le texte

1. On remarque d'emblée la représentation imagée de l'animal, le hérisson. Puis on aperçoit des pics constitués par la lettre H, première lettre du nom « Hérisson ». Le poète s'est intéressé à un animal peu noble, « Hérissé de Hallebardes » (l. 2).
2. Le portrait du hérisson est brossé en des termes peu flatteurs : il se caractérise par sa laideur, « Hure Horrible » (l. 25), et son caractère acariâtre, « mauvaise Humeur » (l. 32). Il est rejeté, « Haï des Hommes » (l. 1).
3. La lettre H qui se dresse, tel un pic, revient à chaque vers. Elle donne une image dévalorisante de l'animal qui pique.

Je comprends le texte

4. Le terme « scriptoforme » est constitué de la racine latine *script-* (*scribo* : j'écris) et du mot latin *forma* désignant la forme, le type et, par extension, la beauté. Il s'agit d'un poème-image figurant l'animal décrit. Le poème et le dessin sont mis en relation étroite ; ils ne forment qu'un tout indissociable.
5. Dans ce poème, le pronom personnel de la 2^e personne du singulier est employé de manière récurrente (« tu sais », « tu quittes », « tu te Hâtes »...). Il désigne le hérisson qui est interpellé par le poète.
6. L'expression « tes nuits de Hors-la-loi Hantées de rêves héroïques » fait référence aux activités nocturnes de l'animal qui parcourt, tel un ennemi, les champs et les potagers en quête de nourriture. La nuit est aussi propice aux aventures ; le hérisson s'invente un univers peuplé de héros, grossissant ainsi la recherche de nourriture en épopée.
7. Le poète parvient à transformer un hérisson en un sujet poétique par la fusion d'un texte-image, à la manière des calligrammes d'Apollinaire. Il reproduit la forme de l'animal et brosse son portrait en déclinant la lettre H qui caractérise son nom ; sa verticalité suggère la rudesse du hérisson. Toutefois l'animal décrié nous apparaît sympathique dans sa quête de « rêves héroïques » (l. 36), métaphore de la poésie.

J'écris un scriptoforme

8. Il est loisible de présenter aux élèves un autre scriptoforme pour nourrir leur imagination sur des animaux peu nobles ou décriés, devenus objets poétiques. Par exemple « Scriptoforme de l'escargot » par Michel Beau. On peut aussi faire lire « La Chauve-souris » de Desnos, consacré à un animal peu noble et peu chanté en poésie. Le poème ne se comprend que si on associe la forme et la couleur d'un masque (un loup) à celle d'une chauve-souris en vol.

La Chauve-souris

à mi-carême, en carnaval
On met un masque de velours.
Où va le masque après le bal ?
Il vole à la tombée du jour.
Oiseau de poils, oiseau sans plume,
Il sort quand l'étoile s'allume,
De son repaire de décombres.
Chauve-souris, masque de l'ombre.

Desnos, *Chantefables*, 1943.

Autre proposition : le contre-sonnet de Tristan Corbière, « Le Crapaud », où l'animal méprisé constitue le double du poète. Cela préfigure le texte donné en évaluation finale, « Le Lombric » de Roubaud.

Le Crapaud

Un chant dans une nuit sans air...
– La lune plaque en métal clair
Les découpures du vert sombre.
... Un chant ; comme un écho, tout vif
Enterré, là, sous le massif...
– Ça se tait : Viens, c'est là, dans l'ombre...
– Un crapaud ! – Pourquoi cette peur,
Près de moi, ton soldat fidèle !
Vois-le, poète tondu, sans aile,
Rossignol de la boue... – Horreur !
... Il chante. – Horreur !! – Horreur pourquoi ?
Vois-tu pas son œil de lumière...
Non : il s'en va, froid, sous sa pierre.

.....
Bonsoir – ce crapaud-là c'est moi.

Ce soir, 20 Juillet.

Tristan Corbière, *Les Amours jaunes*, 1873.

L'histoire des mots

Le mot « fructivore » désigne un régime alimentaire à base de fruits. Le mot « carnivore » désigne un régime alimentaire à base de viande.

Les animaux dans les arts

OBJECTIF

- Explorer un bestiaire dans différents domaines artistiques.

Comprendre les œuvres

1. La légende (cf. *L'Enéide*) rapporte que le prêtre troyen Laocoon et ses deux fils furent attaqués par des serpents. Le groupe statuaire montre les trois personnages enroulés dans le corps tortueux d'un serpent. Y a-t-il un ou plusieurs animaux ? Il est difficile de se prononcer. Un seul a priori, car une seule tête apparaît.

2. Le serpent, dont on voit la tête et le corps, enserme complètement les personnages ainsi réunis. La force de la bête est suggérée par l'immensité du corps qui enlace le père et ses deux fils. Les mouvements du serpent sont rendus par les nombreux replis de son corps.

3. Le visage du père et ses muscles en tension expriment la puissance du combat et la douleur que l'homme ressent. Les fils présentent une attitude un peu différente : l'un (à gauche) est déjà écrasé, l'autre (à droite) regarde son père avec effroi.

4. On peut ressentir de la pitié pour les personnages et être sensible à la beauté du groupe statuaire (finesse du marbre sculpté peut-être en un seul bloc, mouvement des corps, drapé, chevelure du père...). Il s'agit d'une œuvre caractéristique de l'art hellénistique.

5. Il s'agit de deux œuvres contemporaines, créées au ^{xx}e et ^{xxi}e siècle (1992 et 2000). Elles ont été réalisées avec des matériaux modernes (résine, polyester et acier).

6. Les deux œuvres ont été conçues par des femmes contemporaines, à la fois peintres et sculptrices. Ces deux réalisations, de taille très importante, sont exposées en extérieur et se fondent dans le paysage. Elles présentent des animaux qui ont habituellement un aspect répulsif (serpent et araignée) dans l'imaginaire collectif.

7. Les deux animaux repoussants sont mis en valeur dans leur représentation.

La sculpture de l'araignée atteint dix mètres de hauteur et de largeur. Ses nombreuses pattes, telles des lignes courbes, constituent les points de contact avec le sol. Sous l'abdomen de la bête se trouve un sac comportant des œufs, symbole de la reproduction et de la fécondité. La sculpture de l'araignée fait partie intégrante des édifices de la ville de Londres, au bord de la Tamise ; elle devient à son tour un monument de la ville, en face d'un prestigieux monument religieux, dans un lieu dédié à la promenade ; elle est en harmonie avec le décor.

L'artiste a renversé le regard sur l'animal dans une œuvre qui porte un titre affectif : « Maman ».

La sculpture du serpent, associée au végétal (l'arbre), atteint une dimension importante : 3,15 x 3,56 x 2,28 mètres. Du tronc de l'arbre émergent des corps et des têtes de serpent. Il s'agit d'une fontaine, intégrée au décor de la ville d'Angers, mais qui n'a jamais été mise en eau. Des douze têtes de reptile à la gueule béante devait jaillir l'eau, peut-être à vertu purificatrice.

L'animal maléfique représenté renvoie à un fonds culturel commun : la mythologie (l'hydre de Lerne, Laocoon et ses fils étouffés par le serpent), la Bible (serpent de la Tentation) et la psychanalyse moderne. La sculpture polychrome aux tons très vifs, voire exubérants, qui rappellent le « pop art », transfigure le réel.

Bilan

8. Les artistes renversent le regard habituel porté sur des animaux à la réputation repoussante ou effrayante : dimensions imposantes de l'objet créé, matériaux modernes utilisés, jeux de couleurs chatoyantes, lieux d'exposition au cœur du paysage urbain. Les fonctions dévolues à la sculpture peuvent aussi bouleverser la représentation habituelle : le serpent devient fontaine, l'araignée une espèce de voûte protectrice au titre évocateur (« Maman ») dans un espace consacré à la promenade.

« Le Vol du Bourdon », de Nikolai Rimski-Korsakov

Le musicien russe Nikolai Rimski-Korsakov a composé un interlude, « Le Vol du bourdon » qui s'intègre à un opéra intitulé *Les Contes du Tsar Saltan* (1900). Un jeune prince est transformé en bourdon par un cygne pour venger son père.

Le compositeur a varié les rythmes (tempo *presto* : très rapide), l'intensité sonore (*pianissimo* : très doucement, *fortissimo* : très fort) et les mouvements du bourdon (ascendant ou descendant, proche ou éloigné). Aucun silence n'apparaît dans la partition qui est jouée ; toute la gamme chromatique est utilisée. Le « bzzzzzz » de l'animal, imité par les frottements de l'archet sur les cordes du violon, devient omniprésent.

Le bourdon, toujours actif, se déplace sans cesse et fait du bruit en continu. Cela correspondait à son itinéraire, de sa métamorphose en animal à la vengeance pleine d'ardeur.

Lire un recueil de poésie fantaisiste

OBJECTIF

- Lire une anthologie pour mieux s'exprimer et mieux écrire.

Parcours 1. Illustrer un poème

- Le poète brosse un portrait nuancé du « bananaconda » qui repose sur un jeu d'oppositions introduites par la conjonction de coordination « mais », placée en début de vers et de phrase à deux reprises.
- La couleur et la longueur de « l'animélo » semblent être des qualités physiques a priori, niées immédiatement par le défaut moral, le caractère « sournois ». Dans la seconde strophe, la grâce dans la démarche (« rampe avec zèle ») est annulée par la chute (« moins beau »).

Parcours 2. Inventer des noms d'animaux imaginaires

Le néologisme « animélos » est forgé à l'aide du nom « animal » et du verbe « mêler ». Il s'agit d'un mot-valise, procédé répété ensuite sur les créations d'animaux imaginaires en unissant un animal et un fruit ou un légume. Chaque création relève de l'aimable fantaisie. Dans l'album, on trouve d'autres exemples : « le radis-qualé », « le crapomme de terre ».

Parcours 3. Décrire un animal imaginaire

- On appliquera les critères d'évaluation suivants :
- Sélection d'une forme (prose ou poésie)
 - Choix intéressant d'un animal imaginaire
 - Pertinence et cohérence des qualités et des défauts
 - Correction de la langue (syntaxe et orthographe)

Parcours 4. Rédiger un poème sur un animal fantastique

- On appliquera les critères d'évaluation suivants :
- Sélection d'une forme poétique (2 strophes)
 - Choix intéressant d'un animal hybride (mi-animal, mi-fruit)
 - Pertinence et cohérence des qualités et des défauts décrits
 - Introduction d'une image (comparaison/métaphore)
 - Correction de la langue (syntaxe et orthographe)

Repérer des figures de style

Étape 1 ▶ Repérer une personnification dans le poème

1. Le lion est présenté dans le poème (titre et vers 1).

Étape 2 ▶ Repérer une personnification dans le poème

2. Les verbes « écoutent » et « respirent » ont pour sujet « les déserts » ; la nature est personnifiée.
3. Le lion est désigné par les noms communs « le maître » et « le promeneur ». Il a les caractéristiques d'une personne humaine (personnification).

Étape 3 ▶ Distinguer comparaison et métaphore

4. Dans la première strophe, la comparaison est introduite par l'outil « comme ». Le « sommeil » du lion est comparé à « un poids ».
5. La métaphore « son œil de brume » permet de rapprocher deux éléments, le comparé « œil » et le comparant « brume ».

Étape 4 ▶ Interpréter les principales figures de style du poème

6. L'animal et la nature sont personnifiés, car le poète veut montrer la force et la toute-puissance du lion dans le milieu où il vit. Il règne en maître absolu sur l'espace.
7. Le poète donne une vision de l'animal faite de puissance et de majesté.

Les mots des animaux

OBJECTIF

- Enrichir son vocabulaire pour décrire les animaux.

Caractériser les animaux

1.

Le mâle	La femelle	Le petit	Adjectif pour caractériser l'animal
le cheval	la jument	le poulain	hennissant
le bœuf	la vache	le veau	endormi
le cerf	la biche	le faon	errant
le bouc	la chèvre	le chevreau	calme
le sanglier	la laie	le marcassin	furieux
le lièvre	la hase	le levraut	rapide

2.

Les cris des animaux	Les actions, les attitudes et les caractéristiques des animaux
La cigale stridule. Le corbeau croasse. Le renard glapit. La grenouille coasse. Le loup hurle. Le chien aboie. La génisse mugit. La chèvre bêguète. La brebis bêle. Le lion rugit. L'hirondelle trisse. Le rat des villes couine. La chouette ulule. La laie nasille.	La fourmi s'active. Le mulet porte. Le chêne tient bon. Le roseau plie. Le bouc pue. L'araignée ourdit. Le cygne se vante. Le dauphin cabriole.

Exprimer des défauts ou des qualités

3.

Beauté	Laideur
superbe, magnifique, admirable, extraordinaire, gracieux, ravissant, élégant	moche, laid, hideux, monstrueux, vilain, disgracieux, repoussant

5.

Force	Faiblesse
puissant, important, dominateur, solide, résistant, vigoureux, robuste	fragile, chétif, fluet, frêle, faible, délicat.

Associer des images et des animaux

7. malin comme un singe.

laid comme un singe

rusé comme un renard

excité comme une puce

fainéant comme une couleuvre

fort comme un lion

fier comme un paon

bête comme une mouche

sale comme un cochon

Il s'agit d'images (des comparaisons introduites par « comme »).

8. Exemples :

un crapaud → le roi des étangs

une fourmi → la partisane du travail

un escargot → le champion de la lenteur

un crocodile → le faux dormeur.

9. Deux personnages apparaissent dans la fablette. On peut proposer les comparaisons suivantes :

– doux comme un mouton / sage comme un mouton ;

– habile comme un loup / beau parleur comme un loup.

À vous d'écrire !

Vous pouvez préciser la consigne :

– respectez l'animal proposé, le poisson ;

– écrivez de la poésie (une strophe) ;

– employez des jeux de mots et des jeux sur les sonorités.

GRAMMAIRE

p. 273

Les suffixes

OBJECTIF

• Identifier les suffixes et connaître le sens des suffixes pour enrichir son lexique.

Repérer les suffixes

1. volai-ller pât-ée
soupl-esse herbe-tte
bête-ment danger-eux

2. un ân-on
un renard-eau un agnel-et
un éléphant-eau un chi-ot

Utiliser les suffixes pour former des mots

3.

Définitions	Adjectifs
qui a des boutons	boutonneux
que l'on peut voir	visible
que l'on peut reconnaître	reconnaissable

4. le trot → trotter (verbe)
une aile → un aileron (nom)
une ferme → une fermette (nom)
un arbre → un arbrisseau (nom)
une bûche → une bûchette (nom)
du lait → un laitage ou un laitier (noms)
calme → calmement (adverbe)
grelot → grelotter (verbe)
griffer → une griffure (nom)
5. fourche → fourchette
chanson → chansonnette
mignonne → mignonnette
simple → simplet / simplette
girafe → girafon
souris → sourisseau

Analyser les éléments composant un mot

6. Voici, sur le tard du jour, que le ciel se duvette, se plumotte, s'édredonne ; il se pompadourise, se douillette,

se matelasse, se capitonne de soie grise, gris-rose bleu pervenche très pâle.

Francis Ponge, « Pochades en prose », *Méthodes*, Gallimard, 1971.

- « se plumotte » : verbe se plumoter (néologisme), être couvert ou rempli de plume, formé sur le nom « plume » suivi du suffixe de diminutif *-oter*.
- « s'édredonne » : verbe s'édredonner (néologisme), se couvrir d'un édredon, formé sur le nom « édredon » suivi du suffixe *-onner*.
- « se douillette » : verbe se douilleter (néologisme), formé à partir de l'adjectif « doux » et du suffixe *-et(te)*.

Les autres verbes sont attestés.

7. a. Les verbes conjugués sont : « sort », « prend », « invite », « rit », « berce », « incline ».

b. Les sujets des verbes conjugués sont :

- « sort », « prend » → l'abeille
- « invite », « rit » → tout
- « berce » → l'égantier
- « incline » → la clochette

c. Les mots soulignés présentent un suffixe : cloch-ette ; tendr-esse.

Nom :

Prénom :

Classe :

6.

Dictée aménagée

L'Abeille

charmée • charmé

Quand l'abeille, au printemps, confiante et,

prend • prends

Sort de la ruche et son vol au sein des airs,

embaumée • embaumé

Tout l'invite et lui rit sur sa route

berce • bercent

ses • ces

L'égantier au vent boutons entr'ouverts ;

prés • pré

La clochette des incline avec tendresse

son • sont

Sous le regard du jour front pâle et léger. [...]

Louise Ackermann, *Contes et poésies*, 1863.

8. Précisez à vos élèves qu'ils doivent varier les classes grammaticales : nom, adjectif, verbe.

S'exprimer à l'oral

p. 274

Jouer avec les mots et les sonorités

ÉTAPE 1 Analyser la musicalité d'un poème

2. Ce qui peut étonner le lecteur qui découvre le texte : le sujet peu noble (hareng saur), le conte simple, les répétitions, le refrain, la part de fantaisie...

3. Les tirets annoncent une série de termes répétés ; on peut marquer une pause ou faire appel à une autre voix.

4. La répétition du même mot à la fin de chaque vers (trois fois) produit un effet de refrain à la fois attendu et inattendu.

5. Le poète joue sur les sonorités en répétant la consonne s (allitération) dans le sujet du poème (hareng saur) et dans les trois séries de mots en écho « sec, sec, sec », « sales, sales, sales », « simples, simples, simples ». Il joue aussi avec les assonances ou les répétitions de voyelles (-a, -o, -u) dans les groupes de mots répétés : « nu », « haute », « longue », « toujours », « toc ». C'est une aimable fantaisie verbale.

6. Comme dans une comptine, l'histoire est simple et cocasse (accrochage d'un poisson), le sujet banal (le hareng saur), le ton amusé (jeux de répétitions dans les sonorités et mots revenant en écho), autant d'éléments qui rappellent les jeux d'enfants.

ÉTAPE 2 Dire un poème en faisant ressortir sa musicalité

7. 8. 9. Quelques conseils pour aider vos élèves :

- respectez les -e prononcés ou muets ;
- respectez la ponctuation et le rythme du poème ;
- rendez compte du ton amusé en insistant sur les répétitions ;
- rendez compte aussi du ton provocateur en détachant la lecture de la dernière strophe qui révèle les intentions du poète ;
- mimez le texte lu (gestes et attitudes pour accrocher le hareng saur en haut de l'échelle).

Compétences

D1 • Comprendre un texte littéraire et se l'approprier.

D1 • Mettre en voix un texte littéraire.

D1, D2 • Maîtriser les relations entre l'écrit et l'oral.

D1, D2 • Participer à des échanges dans des situations diversifiées.

Atelier d'écriture

p. 275

Réaliser un mur poétique

Pour ce travail collectif on peut envisager de réunir toutes sortes d'espèces, plus ou moins appréciées des hommes, pour composer un bestiaire en lien avec la problématique de la séquence : comment un animal méprisé des hommes devient-il un objet poétique ?

Comme nouvel exemple de production poétique autour d'un animal, vous pouvez soumettre à la classe une image de coléoptère (ici un xylophage) avec en regard le poème « X comme xylophage » de Joëlle Brière (poème calligramme imitant la première lettre de son nom).

Cet insecte est repoussant en apparence (espèce de cafard). Il se nourrit de bois mort ou vivant (*xylon* : le bois / *phage* : manger). Toutefois cette espèce contribue à la qualité du sol forestier : il remplit un rôle écologique en régénérant les sols. Il peut être aussi source d'inspiration poétique.

X comme XYLOPHAGE

Il se promène
dans les bois, en hiver,
quand la feuille n'y est pas. Il happe
d'abord quelques buissons, comme ça, histoire
de se mettre bonheur en bouche. Il choisit de préférence
quelqu'épineux pour s'activer les papilles. Puis il attaque
les arbustes :
un fusain, un églantier, un genévrier commun, un jeune
sorbier d'où
s'échappe toute une flottille d'oiseaux. Ensuite, il s'oc-
troie volontiers un
bouleau à l'écorce argentée, un châtaignier dans la fleur
de l'âge et même
un jeune acacia. Mis en appétit, il termine par un arbre
généreux au cœur
consistant mais à l'aubier tendre. Un orme. Un hêtre.
Un platane. Un merisier.
Ou le choix du choix :
un chêne
pédonculé,
un rouver,
un chevelu.
Un chêne qui
a encore un peu
le goût du gland !

Joëlle Brière, *L'alphabet des délices et des souffrances*,
éditions de La Renarde Rouge, 2000.

Compétences

D1 • Produire des écrits variés.

D1 • Réécrire à partir de nouvelles consignes ou faire évoluer son texte.

D1 • Écrire avec un clavier rapidement et efficacement.

D1, D2 • Participer à des échanges dans des situations diversifiées.

Bilan de la séquence

Évaluation 1

Lire, comprendre et interpréter un poème : « Le Lombric » de Jacques Roubaud.

1. Le poème est consacré à un lombric, un ver de terre, qui présente des qualités. C'est une image paradoxale de l'animal souvent méprisé par les hommes.
2. Il s'agit d'une forme poétique déjà étudiée, celle du sonnet. Il présente deux quatrains et deux tercets. Il est écrit en alexandrins.
3. Le titre fait référence à un animal rampant « un lombric », très peu apprécié des hommes et très peu représenté en poésie.
4. L'animal évolue dans un monde particulier, la terre, qu'il laboure au sens propre et qu'il aère pour qu'elle produise davantage de fruits.
5. Le poème est destiné à « un jeune poète de douze ans », un apprenti en poésie qui reçoit une leçon ou des conseils pour écrire.
6. On reconnaît une image, une comparaison introduite par « comme » (v. 9). Elle établit un lien entre le comparé (le poète) et le comparant (le lombric).
Les deux dernières strophes donnent la clef de lecture du poème. Le rôle du lombric consiste à labourer la terre pour la rendre plus fertile ; celui du poète tend à explorer le langage pour créer.
7. Le lombric est le sujet de nombreux verbes de mouvement (se réveiller, bâiller, étirer) et d'actions (mâcher, digérer, forer, travailler, labourer). Il est personnifié. Il a une qualité fondamentale : il laboure sans cesse et aère la terre qui produit de précieuses récoltes.

2. Écrire

8. Jacques Roubaud se sert d'une comparaison entre le lombric et le poète pour définir à la fois un travail discret (thèmes de la nuit et des profondeurs de la terre), très concret (la terre-les mots) et patient, et une mission essentielle, celle du poète qui permet à la terre et au monde de survivre par le pouvoir enchanteur des mots.

Évaluation 2

Lire et comprendre un texte : "L'Albatros", de Charles Baudelaire.

En complément de l'évaluation du manuel, on pourra proposer aux élèves l'évaluation figurant aux pages suivantes.

Les compétences évaluées sont :

- en lecture :

- comprendre un texte littéraire et l'interpréter,
- contrôler sa compréhension, être un lecteur autonome ;
- en écriture :
 - recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre.

1. Lire et comprendre un texte

1. L'albatros est le nom donné à une famille d'oiseaux palmipèdes comportant une vingtaine d'espèces. Ces oiseaux se caractérisent par la grande envergure de leurs ailes quand elles sont déployées.

Dans ce poème qui porte en titre « L'Albatros », Baudelaire décrit l'animal à l'aide d'une périphrase : « vastes oiseaux des mers ». Il insiste aussi sur sa dimension exceptionnelle : « ses ailes de géant ».

2. L'albatros évolue dans un cadre spatial particulier : il appartient autant au ciel qu'à la mer. Le lexique céleste apparaît à travers les expressions « rois de l'azur » (v. 6), « ce voyageur ailé » (v. 9), « prince des nuées » (v. 13). Le lexique maritime (mer et navigation) est présent lui aussi : « mers », « navire », « gouffres amers », « avirons », « tempête ».

3. Les marins sont désignés par une périphrase, « les hommes d'équipage » (v. 1), et par leur geste, la capture de l'oiseau (v. 2). Les marins apparaissent comme brutaux, grossiers et cruels. Ils sont décrits à travers la bassesse de leurs actions – « prennent » (v. 2), « agace » (v. 11), « mime » (v. 12) – qui sont effectuées par simple divertissement, « pour s'amuser » (v. 1). La violence de la capture est soulignée par l'enjambement des vers 1 et 2, la cruauté des sévices infligés à l'oiseau est suggérée par la leur diversité, « l'un agace son bec » / « l'autre mime, en boitant, l'infirme ». L'oiseau devient une victime des hommes et un objet de torture tant physique que morale.

4. L'albatros est caractérisé par des expressions valorisantes, en relation avec le milieu dans le lequel il évolue, le ciel et la mer. Il est désigné d'emblée par une périphrase qui fait référence à sa grandeur exceptionnelle, « vastes oiseaux des mers » (v. 2), qui fait écho à la formule finale, « ses ailes de géant ». La majesté et l'harmonie du vol, la nonchalance et l'absence d'hostilité envers les hommes sont soulignées au vers 3 par la formule « indolents compagnons de voyage ». La beauté de l'oiseau est évoquée à travers l'image « ces rois de l'azur » et le simple adjectif « beau » (v. 10). Sa puissance est doublement exprimée par les termes aux connotations politiques « rois de l'azur » (v. 6) et « prince des nuées » (v. 13) en lien avec l'immensité des espaces, le ciel et la mer.

En revanche, quand il est prisonnier des hommes, l'albatros est caractérisé par des expressions dévalorisantes. L'espace devient celui du bateau et du sol. L'oiseau capturé est désigné par un premier couple d'adjectifs aux connotations dépréciatives, qu'il s'agisse du physique ou du moral : « maladroit et honteux » (v. 6). L'adverbe « piteusement » (v. 7) renforce cette connotation négative. Deux autres séries d'adjectifs coordonnés – « gauche et veule » (v. 9),

« comique et laid » (v. 10) – évoquent par opposition à l'état premier l'oiseau déchu. Captif sur la terre (« exilé sur le sol », v. 15), il est désormais l'objet des sarcasmes humains, « au milieu des huées » (v. 15).

Deux visions de l'oiseau (noble ou déchu) s'opposent dans le poème, en fonction du lieu qu'il occupe (ciel-mer ou sol).

5. L'adjectif « semblable » (v. 13) permet d'introduire une image, une comparaison explicite entre « le poète » et l'oiseau, désigné par le comparant « prince des nuées ». C'est la clé de lecture du poème qui nous invite à donner un sens allégorique au récit de l'oiseau. Le poète-artiste est adapté à un contexte élevé mais inadapté au monde humain, malveillant et cruel.

6. L'albatros devient le symbole du poète. Ce dernier est assimilé à l'oiseau dans la dernière strophe. Il est défini comme un être supérieur (« ailes de géant ») qui est incompris des hommes et qui est tourné en dérision (« huées ») ; son séjour sur terre est vécu comme un enfer (« exilé »), car il est inadapté au monde et exclu de la société.

2. Écrire un paragraphe argumenté

7. Un jeu d'analogies apparaît entre l'animal et le poète. Les trois premières strophes qui se présentent comme un récit anecdotique sont consacrées à l'oiseau céleste, maltraité par les marins. La quatrième strophe marque une rupture sans lien logique exprimé et établit une comparaison, introduite par l'adjectif « semblable », entre l'oiseau et le poète, en renversant l'ordre attendu, le poète devient le comparé, l'oiseau le comparant. Comme l'oiseau, le poète est méprisé des hommes. Sa majesté et sa supériorité l'excluent de la société. Les vers 13 et 14 renvoient de façon précise à la liberté et à la grandeur de l'oiseau, les vers 15 et 16 renvoient à sa condition de prisonnier, victime de la cruauté des hommes. Le poème est fondé sur une double correspondance. L'albatros, « prince des nuées » est personnifié, tandis que le poète est comparé à l'oiseau ; la fusion est totale.

Nom :

Prénom :

Classe :

Évaluation

Le Lombric¹

Conseils à un jeune poète de douze ans

Dans la nuit parfumée aux herbes de Provence,
Le lombric se réveille et bâille sous le sol,
Étirant ses anneaux au sein des mottes molles
5 Il les mâche, digère et fore² avec conscience.

Il travaille, il laboure en vrai lombric de France
Comme, avant lui, ses père et grand-père ; son rôle,
Il le connaît. Il meurt. La terre prend l'obole³
10 De son corps. Aérée, elle reprend confiance.

Le poète, vois-tu, est comme un ver de terre.
Il laboure les mots, qui sont comme un grand champ
15 Où les hommes récoltent les denrées⁴ langagières ;

Mais la terre s'épuise à l'effort incessant !
Sans le poète lombric et l'air qu'il lui apporte
Le monde étoufferait sous les paroles mortes.

Jacques Roubaud, « Le Lombric »,
Les Animaux de tout le monde, Éditions Seghers, 1983.

1. Lombric : ver de terre. Il aère la terre en la creusant. 2. Fore : creuse. 3. Obole : petite somme, don de faible valeur. 4. Denrées : produits comestibles, aliments.

1. Lire et comprendre un texte court

1. Lisez attentivement le texte. Quelles sont vos premières impressions ?

.....

.....

.....

.....

2. Qu'est-ce qui vous permet d'affirmer qu'il s'agit d'un poème ? Quelle forme poétique retrouvez-vous ?

3. De quel animal est-il question dans ce poème ? Qu'en pensez-vous ?

4. Dans quel environnement l'animal évolue-t-il ? Quel est son rôle ?

5. À qui le poème est-il destiné ?

6. Quelle figure de style reconnaissez-vous au vers 9 ? Quel rapport les deux dernières strophes entretiennent-elles avec les deux premières ?

7. En vous appuyant sur les verbes, relevez les actions du lombric. Quelles qualités le poème lui attribue-t-il ? Justifiez votre point de vue en nommant la figure de style utilisée.

2. Écrire (Exercice à rédiger sur une feuille à part.)

8. Quel rôle joue le poète selon Jacques Roubaud ? Répondez à la question en quatre ou cinq lignes. Justifiez votre réponse

Nom :

Prénom :

Classe :

Évaluation

L'Albatros

Souvent, pour s'amuser, les hommes d'équipage
Prennent des albatros, vastes oiseaux des mers,
Qui suivent, indolents compagnons de voyage,
Le navire glissant sur les gouffres amers.

5 À peine les ont-ils déposés sur les planches,
Que ces rois de l'azur, maladroits et honteux,
Laissent piteusement leurs grandes ailes blanches
Comme des avirons traîner à côté d'eux.

10 Ce voyageur ailé, comme il est gauche et veule !
Lui, naguère si beau, qu'il est comique et laid !
L'un agace son bec avec un brûle-gueule¹,
L'autre mime, en boitant, l'infirme qui volait !

15 Le Poète est semblable au prince des nuées
Qui hante la tempête et se rit de l'archer ;
Exilé sur le sol au milieu des huées,
Ses ailes de géant l'empêchent de marcher.

Charles Baudelaire, *Les Fleurs du Mal*, « Spleen et idéal », 1857.

1. **Brûle-gueule**: courte pipe des matelots.

1. Lire et comprendre un texte

1. Lisez attentivement le texte. Que signifie le mot « albatros » d'après le poème ?

.....

.....

.....

.....

2. Dans quel cadre spatial l'albatros évolue-t-il ? Justifiez vos réponses.

3. Décrivez l'attitude des marins en vous appuyant sur quelques exemples.

4. Relevez les expressions valorisantes ou dévalorisantes qui définissent l'albatros. À quel univers sont-elles liées ?

5. À quelle classe grammaticale le mot « semblable » (vers 13) appartient-il ? Quels éléments sont mis en relation ? Quelle figure de style retrouvez-vous ?

6. Comment le poète est-il défini dans la strophe 4 ? Relevez des exemples.

2. Écrire un paragraphe argumenté (Exercice à rédiger sur une feuille à part.)

7. Quels rapports existent entre l'albatros et le poète ? Par quels procédés sont-ils mis en relation ? Vous écrirez un paragraphe argumenté.

Étude de la langue



1

Connaître la nature des mots

(p. 279)

J'identifie et je manipule

1. Les mots **écrire**, *rêve*, *beige*, *chaton* et *mer* sont variables. Les mots *mon*, *bing*, *de* et *doucement* sont invariables.

2. a. *horloge* est un nom. Les autres mots sont des onomatopées.

b. *couleur* est un nom. Les autres mots sont des adjectifs qualificatifs

c. *sentiment* est un nom. Les autres mots sont des adverbes.

d. *voler* est un verbe. Les autres mots sont des noms.

3. prépositions : en, avec, sans

adverbes : très, avec, sans

adjectifs : dangereux, lisse, crochu

déterminants possessifs : mes, ses, notre

conjonctions de coordination : mais, donc, ou

crochet est un nom et ne va dans aucune des boîtes.

2

Construire des mots par composition ou dérivation

(p. 280)

J'observe et je réfléchis

1. Les mots *retrovisueur*, *vision* et *visualiser* partagent le radical *vis-*. Celui-ci désigne la vue.

2. *retrovisueur* est un nom, *vision* est un nom et *visualiser* est un verbe.

3. retrovisueur – vision – visualiser

4. visage, viseur, télévision

J'identifie et je manipule

1.

	Nom	Verbe	Adjectif
bord	abordage	border	bordé
courage	encouragement	encourager	courageux
conte	conteur	raconter	conteur
terre	territoire	enterrer	terrestre

2.

Nom	Verbe	Adjectif	Adverbe
douceur	adoucir	doux	doucement
patience	patienter	patient	patiemment
gaieté	égayer	gai	gaiement
fréquentation	fréquenter	fréquent	fréquemment
folle	affoler	folle	follement

3. a. et b.

1. Classe des verbes

peupler → dépeupler

habiller → déshabiller

2. Classe des noms

espoir → désespoir

glace → glacier

3. Classe des adjectifs

familier → familial

discipliné → indiscipliné

4. Classe des adverbes

normalement → anormalement

agréablement → désagréablement

4.

	Nom	Verbe	Adjectif
fleur	fleuriste	fleurir	fleuri
dos	dossard	adosser	dorsal
mer	marin	amerrir	maritime

5. *nourri-*

1. nourrisse

2. nourrissant

3. nourrisson

4. nourricier

5. nourriture

6. 1. véritable

4. affluence

2. vérifiables

5. accident

3. influence

6. incident

7. Les élèves pourront employer des adverbes tirés de cette liste : *secrètement*, *d'abord*, *assez*, *accidentellement*, *ainsi*, *alors*, *enfin*, *généralement*.

Je m'exprime

8. Les élèves pourront ainsi raconter la vie insolite d'un objet en se plaçant de son point de vue. L'humour émanera du décalage entre la réalité perçue par l'objet et la réalité humaine.

3

Identifier les principaux préfixes

(p. 282)

J'identifie et je manipule

1. impitoyable – hypersensible – accourir – indiscutable – rebâtir – transporter

2. décentré – déloyal – indisponible – improbable – défaire – impoli – déblocage – inactif – desserrer – invulnérable – insubmersible – dématérialiser – indétectable

3. déconstruire, reconstruire – immoral, amoral – redire, dédire – rechute, parachute – déposer, reposer – déraisonnable, irraisonnable – déplanter, replanter – importer, transporter – supermarché, hypermarché – illimité, délimité – encodage, décodage – déranger, arranger

4. « impitoyable » : qui n'éprouve pas de la pitié.

« inaccessible » : qui n'est pas accessible.

« impérissable » : qui ne peut pas périr.

5.

ten-	form-	branch-	color-
<ul style="list-style-type: none"> • Retenir (<i>re-</i> : rapprochement) • Obtenir (<i>ob-</i> : pour/solidement) • Détenir (<i>dé-</i> : pour renforcer le sens du verbe) • Tenir (<i>ten-</i> : avoir en main) 	<ul style="list-style-type: none"> • Transformer (<i>trans-</i> : au-delà) • Déformer (<i>dé-</i> : action inverse) • Reformer (<i>re-</i> : répétition) • Forme (<i>form-</i> : forme, figure, manière) 	<ul style="list-style-type: none"> • Débrancher (<i>dé-</i> : cessation) • Rebrancher (<i>re-</i> : répétition) • Brancher (<i>branch-</i> : branche, ramification, partie) 	<ul style="list-style-type: none"> • Multicolore (<i>multi-</i> : plusieurs) • Incolore (<i>in-</i> : sans) • Décolorer (<i>dé-</i> : action inverse) • Couleur (<i>color-</i> : couleur)

jet-	jou-	pli-
<ul style="list-style-type: none"> • Rejeter (<i>re-</i> : éloignement) • Projeter (<i>pro-</i> : devant) • Jeter (<i>jet-</i> : action de jeter, projection, mouvement) 	<ul style="list-style-type: none"> • Rejouer (<i>re-</i> : répétition) • Déjouer (<i>dé-</i> : action inverse) • Jouer (<i>jou-</i> : jeu, divertissement, réalisation) 	<ul style="list-style-type: none"> • Plier (<i>pli-</i> : partie repliée sur elle-même) • Déplier (<i>dé-</i> : action inverse) • Replier (<i>re-</i> : répétition)

Je m'exprime

6. L'élève pourra employer des verbes au présent de l'indicatif ou à l'imparfait. Afin de faciliter l'écriture de la caricature, le professeur pourra conseiller l'usage des préfixes privatifs très productifs en français.

4

Identifier les principaux suffixes

(p. 283)

J'identifie et je manipule

1.

Nom	Adjectif	Adverbe	Verbe
fleuriste directeur émotion chirurgien	peureux propret	lentement tendrement	traînasser

2. beauté – jalousie – bonté – froideur – égalité – longueur – stupidité – honnêteté – cherté

3. rarement – utilement – raisonnablement – librement – heureusement

4. a. « bandelette » : petite bande

« méditation » : action de méditer

« décidément » : de manière décidée

b. « animal » : on ne peut pas ajouter de suffixe mais on peut remplacer par « bestiole » (petite bête, avec un sens péjoratif), « chat » : « chaton » (diminutif), « oiseau » : « oisillon » (diminutif), « cour » : « courette » (diminutif), « jardin » : « jardinet » (diminutif), « vert » : « verdâtre » (péjoratif).

Je m'exprime

La description se fera à l'imparfait.

5

Découvrir l'origine des mots

(p. 284)

J'observe et je réfléchis

1. *hippique* (du grec *hippos*) renvoie à ce qui entretient un rapport avec les chevaux et *équitation* (du latin *equus*) désigne l'art de monter à cheval.

2. On reconnaît l'élément *-ippe*.

3. On peut lui associer le nom *hasard*.

4. *week-end* vient de l'anglais et désigne la fin de semaine.

J'identifie et je manipule

1. pizza (italien) – chewing-gum (anglais) – parking (anglais) – clown (anglais) – faire du shopping (anglais) – sandwich (anglais) – pyjama (persan) – cacahuète (mexicain) – spaghetti (italien)

2.

Grec	Latin
téléphone phonétique glossaire polyglotte francophone	parité vivipare vivace impair apparier vivifiant

3. *ambulare*: ambulance – ambulatorio – ambulant
labor: laborieux – labeur – laborieusement
urbs: urbain – urbanisme – urbanité
locus: localisation – local – localité
monstrare: monstre – démonstration – démonstratif
mare: maritime – marin – mer
littera: littéral – littérature – littéraire

4. scripteur → *scribere*
quadrumane → *quater* – *manus*
mercantile → *mercis*
homicide → *occidere*
prédateur → *praeda*
affabulation → *fabula*

5. démographie – géologie – mythologie – polygraphe – pathologie – autographe – mythomanie – monologue – autobiographie – oligarchie – monarchie – polygone

6. humeur → *humor*
peccante → *peccare*
exhalaison → *ex* – *halare*
influence → *in* – *fluere*
entendez → *intendere*

Je m'exprime

7. Les élèves pourront entre autres s'appuyer sur les suffixes *-logue* (psychologue, mythologue...) et *-graphe* (géographe, biographe...).

6

Employer les mots génériques

(p. 286)

J'identifie et je manipule

1. 1. bûcheron – meunier – tailleur – **métier** – valet – chasseur
2. scie – marteau – **outil** – faux – clé – pince
3. biche – lapin – loup – **mammifère** – lion – cheval
4. capucine – marguerite – jacinthe – rose – **fleur**

2.

Habitation	Véhicule	Pierre précieuse	Arbre
Tente Yourte Ferme Hutte	Moto Vélo Carrosse Fiacre	Rubis Saphir Émeraude Diamant	Pommier Chêne Frêne Bouleau Peuplier

3. a. Il était une fois un mammifère carnassier de la famille des canidés (**loup**), à pelage gris jaunâtre, vivant dans les forêts d'Europe, d'Asie et d'Amérique, qui s'irrita (**se fâcha**) contre un petit de la brebis à la fourrure très appréciée (**agneau**), au bord d'un cours d'eau peu considérable (**ruisseau**), pour se découvrir après recherche une bonne faculté au moyen de laquelle l'homme peut connaître et juger (raison) de le manger en déchirant avec ses dents (en parlant des bêtes féroces) (**dévorer**); et c'est bien ce qu'il commit ou réalisa (**fit**).

Yak Rivais, *Les Contes du miroir*, « Le loup et l'agneau », L'École des loisirs, 1988.

b. mammifère – carnassier – canidés – faculté – bêtes

4. 1. exister – devenir – paraître – sembler – se révéler → **être**
2. accomplir – fabriquer – constituer – construire – élaborer → **faire**
3. posséder – acquérir – détenir – conserver – garder → **avoir**
4. s'exprimer – déclarer – proférer – dévoiler – raconter → **dire**

Je m'exprime

5. 1. Cet acteur **est devenu** célèbre en moins d'une journée.
2. Il **a accompli** des merveilles avec cette épave.
3. Cet athlète **possède** une endurance hors du commun.
4. Le jury **a dévoilé** la liste des gagnants.
6. Le professeur veillera à la conformité de la description et pourra fournir dans le cadre d'une activité différenciée cette liste de mots à employer : *lit* – *meuble* – *chaise* – *porte* – *sol* – *fenêtre*.

7

Employer synonymes et antonymes

(p. 287)

J'identifie et je manipule

1. adroit = habile ; fourbe = rusé ; tromper = doubler ; force = puissance ; intrus : troubler

2. sincère ≠ hypocrite ; adroit ≠ maladroit ; faible ≠ puissant ; sage ≠ imprudent ; niais ≠ astucieux
Ce sont tous des adjectifs qualificatifs.

3. TOUR – SUPERCHERIE – DUPERIE – LEURRE

4.

Couples de synonymes	Couples d'antonymes
extraordinaire/incroyable	rapide/lent
bâtiment/navire	lourd/léger
obscur/ténébreux	transparent/opaque
passion/admiration	accélérer/ralentir
construire/ériger	affamé/rassasié
imaginaire/chimérique	

Intrus : justice/justesse ; conversation/conservation

5. 1. Rien ne sert **courir**, tout vient à point à qui **sait** attendre.

2. La raison du plus **fort** est toujours la **meilleure**.

3. On a **souvent** besoin d'un plus **petit** que soi.

4. Selon que vous serez **puissant** ou **misérable**, Les jugements de Cour vous rendront **blanc** ou **noir**.

6. a. ignorer ≠ savoir – connaître – comprendre
réussir ≠ échouer – perdre – manquer
hurler ≠ chuchoter – se taire – murmurer
affaiblir ≠ affermir – fortifier – revigorer
commencer ≠ terminer – achever – arrêter
réunir ≠ séparer – arracher – diviser

b. J'ai réussi/échoué aux examens de fin d'année.
J'ai commencé/terminé à/de rédiger mon exposé d'histoire.

7. 1. Pour arriver à ce résultat, c'est **enfantin**.

2. J'ai trouvé sa plaisanterie plutôt **banale**.

3. Cette route est **praticable**. Prenons-la !

4. Son explication a rendu la solution **limpide**.

5. Il est d'un caractère **arrangeant**.

Je m'exprime

8. Les élèves pourront employer l'imparfait pour décrire la forme initiale (celle du prince) et le présent de l'indicatif pour décrire l'état final de la métamorphose (celui du crapaud).

– Synonymes de *beau* : joli, élégant, agréable, charmant.

– Antonymes de *beau* : laid, moche, affreux, horrible.

8

Maîtriser le champ sémantique

(p. 288)

J'observe et je réfléchis

1. L'adverbe *mortellement* possède trois sens principaux :

– d'une manière qui cause la mort

– douloureusement

– excessivement

Le verbe *saboter* possède de nombreux sens dont :

– faire des sabots

– faire du bruit avec des sabots

– jouer au sabot

– détériorer

2. Le texte emploie l'adverbe *mortellement* dans son troisième sens.

Le texte emploie le verbe *saboter* dans son deuxième sens.

J'identifie et je manipule

1. cardiologie – loup – Asie – plateau – Jules Verne – corde – pied – lumière – ours – grave

2. 1. peine. 2. rouler. 3. tramer. 4. corbeille. 5. coupe. 6. repaire. 7. four. 8. Toile.

3.

tomber des cordes • sortir
mordre la poussière • avoir de l'influence
porter le chapeau • pleuvoir très fort
prendre la porte • perdre
avoir le bras long • obtenir l'impossible
décrocher la lune • être tenu pour responsable

4. 1. D'ici vingt minutes, nous tomberons dans les **bouchons (sens figuré)**./Ce **bouchon (sens propre)** en silicone a révolutionné l'industrie de la bouteille.

2. Ce garçon m'a fait une excellente **impression (sens figuré)**./L'**impression (sens propre)** en couleur aura un effet retentissant.

3. Quel expert ! Il en connaît un **rayon (sens figuré)** sur le sujet !/Les **rayons (sens propre)** du magasin vont être réorganisés.

4. Les **mains (sens propre)** de cette artiste ont été assurées pour une fortune./En dix ans, je n'ai pas perdu la **main (sens figuré)**.

5. a. et b.

– Il a promis d'emmener le cheval sur la **carrière**. (sens propre)/Depuis dix, ce chanteur nous assure qu'il met fin à sa **carrière**. (sens figuré)

– Si je ne t'avais pas sorti de l'eau, tu serais **noyé** maintenant. (sens propre)/Ces jours-ci, Paul se **noie** dans le travail. (sens figuré)

– L'**explosion** a été entendue à des kilomètres. (sens propre)/À la fin de la représentation, ce fut une **explosion** d'applaudissements. (sens figuré)

– Le **boa** du zoo mesure plus de dix mètres. (sens propre)/Ce soir, elle porte son **boa** en plumes. (sens figuré)

– Cette **mine** a été fermée il y a des années. (sens propre)/Tu as une sale **mine**. C'est la grippe. (sens figuré)

– La **farce** de cette dinde est succulente. (sens propre)/Il adore faire des **farces** à ses voisins. (sens figuré)

– Je t'ai cueilli un bouquet de **fleurs**. (sens propre)/Il te fait une **fleur** en ne citant pas ton nom. (sens figuré)

– J'ai confectionné cette robe avec un **patron** que j'ai trouvé dans un magazine. (sens propre)/Depuis l'an dernier, il est son propre **patron**. (sens figuré)

– Ce panneau indique le **sens** de la circulation. (sens propre)/C'est un homme de bon **sens**. (sens figuré)

– Cette **figure** s'appelle un trapèze. (sens propre)/Tu te **figures** que je vais te croire. (sens figuré)

- 6.** 1. Un chapeau sur la **tête** et il est méconnaissable.
2. Cette prise **électrique** est réservée aux appareils ménagers.
3. L'air est **glacial** ce soir.
4. Une fois arrivé en vacances, je vais **plonger** dans la piscine.
5. Après le repas, c'est ton tour de **passer l'éponge** sur la table.
- 7.** 1. Doux :
– Le pelage de cet animal est très doux. (sens propre)
– C'est un garçon naturellement doux. (sens figuré)
2. Ardent :
– Ce buisson ardent commence à m'inquiéter. (sens propre)
– C'est un ardent défenseur des droits de l'homme. (sens figuré)
3. Obscur :
– Dans quelques instants, il fera trop obscur pour marcher. (sens propre)
– La solution me paraît bien obscure. (sens figuré)
4. Solide :
– Ce pont ne m'apparaît pas suffisamment solide. (sens propre)
– Leur amitié reste solide. (sens figuré)
5. Lumineux :
– J'aperçois un point lumineux dans le ciel. (sens propre)
– Ton idée est lumineuse. Parles-en au chef. (sens figuré)
- 8.** 1. Le cœur 2. L'enveloppe 3. La chute
- 9.** 1. avoir la langue bien pendue
2. tourner sept fois sa langue dans sa bouche
3. donner sa langue au chat
4. avoir un mot sur le bout de la langue
- 10.** 1. avaler une couleuvre : ce n'est pas un compliment
2. travail de fourmi : c'est un compliment

3. curieux comme une fouine : ce n'est pas un compliment
4. avoir le cafard : ce n'est pas un compliment

Je m'exprime

11. Le professeur vérifiera l'expression retenue. Si nécessaire, il pourra fournir une liste d'expressions pour amorcer le travail (« avoir l'estomac dans les talons », « prendre la porte », « avoir le bras long », « tomber dans les pommes »...). L'élève pourra aussi employer d'autres moyens de restitution (collage, découpage, etc.).

9 Identifier et construire un champ lexical (p. 290)

J'identifie et je manipule

1. 1. jeu 2. vacances 3. ruse

2.

Monstre	Nature
hideux	flore
cyclope	rivière
terreur	félin
épouvanter	forêt
horrible	faune
cruauté	parfum
affreux	repos
	chant

Intrus : *comédie – moralement*

3. Souvenir, souvenir, que me veux-tu ? **L'automne**

Faisait voler la grive à travers **l'air atone**,

Et le soleil dardait un rayon **monotone**

Sur le **bois jaunissant** où la bise détone.

Paul Verlaine, « Nevermore », *Poèmes saturniens*, 1866.
Au travers du champ lexical de l'automne, le poète exprime sa mélancolie.

4. 1. Les grandes personnes m'ont conseillé de laisser de côté les dessins de serpents boas ouverts ou fermés, et de m'intéresser plutôt à **la géographie**, à **l'histoire**, au **calcul** et à **la grammaire**.

Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*, 1941.
On trouve ici le champ lexical des savoirs (*orthographe, science, conjugaison*).

2. Par les soirs bleus d'**été**, j'irai dans **les sentiers**,

Picoté par **les blés**, fouler **l'herbe menue** :

Rêveur, j'en sentirai **la fraîcheur** à mes pieds.

Je laisserai **le vent** baigner ma tête nue.

Arthur Rimbaud, « Sensation », 1871.

On trouve ici le champ lexical de la nature (*fleur, rivière, arbre*).

Je m'exprime

5. Les élèves pourront employer des mots comme : *bateau – sable – méduse – dune – baie – écume – galet – rivage*.

10

Identifier et employer les articles

(p. 291)

J'identifie et je manipule

1. **un** roi (indéfini) – **le** (défini) prince charmant – **l'**(défini) aventure – **des** (indéfini) sortilèges – **de la** (partitif) boue – **une** (indéfini) forêt – **les** (défini) ogres – **les** (défini) armes **des** (défini contracté) héros – **le** (défini) matin de **la** (défini) bataille – **du** (partitif) courage – **de** (indéfini) précieux amis – **le** (défini) retour **du** (défini contracté) roi

2. 1. Le prince revient **du** (défini contracté) château.
2. Le monstre exige **du** (partitif) vin et **du** (partitif) fromage.
3. Pour excuser son retard, il prétend avoir ramassé **du** (partitif) bois.
4. Le fils **du** (défini contracté) roi organise un grand bal.

3. Le Loup se mit à courir de toute sa force par **le** (défini) chemin qui était le plus court, et **la** (défini) petite fille s'en alla par **le** (défini) chemin **le** (défini) plus long, s'amusant à cueillir **des** (indéfini) noisettes, à courir après des papillons, et à faire **des** (indéfini) bouquets des petites fleurs qu'elle rencontrait.

D'après Charles Perrault, *Le Petit chaperon rouge*.

Je m'exprime

4. Les élèves penseront à employer les traditionnelles formules d'ouverture du conte ainsi que l'imparfait et le passé simple.

11

Identifier et employer les déterminants possessifs et démonstratifs

(p. 292-293)

J'observe et je réfléchis

1. Les mots en gras sont des noms.
2. On peut remplacer *ces* et *ses* par *les* et *sa* et *son* par *la*. Ce sont donc des déterminants.
3. leurs physionomies – leurs attitudes ; cette parole – sa lèvre
Les mots surlignés doivent être mis au pluriel si le nom auquel ils se rattachent est au pluriel ou au singulier si le nom auquel ils se rattachent est au singulier.

J'identifie et je manipule

1.

Déterminants possessifs	Déterminants démonstratifs
mon tes leurs nos ma sa mes	cette

Intrus : *moi – tien – vôtre – celles – ceux*

2.

Déterminants possessifs	Déterminants démonstratifs
ses (idées)	ce (départ) cette (somme) cette (hâte) ce (prétexte)

3. 1. Vous m'avez fait voir que **mes** (déterminant possessif) sœurs sont mariées et que **mes** (déterminant possessif) frères sont partis pour l'armée ; **mon** (déterminant possessif) père est tout seul, souffrez que je reste chez lui une semaine.
2. Chaque jour la Belle découvrait de nouvelles bontés dans **ce** (déterminant démonstratif) monstre ; l'habitude de le voir l'avait accoutumée à **sa** (déterminant possessif) laideur, et, loin de craindre le moment de **sa** (déterminant possessif) visite, elle regardait souvent à **sa** (déterminant possessif) montre pour voir s'il était bientôt neuf heures ; car la Bête ne manquait jamais de venir à **cette** (déterminant démonstratif) heure-là.

D'après Madame Leprince de Beaumont,
La Belle et la Bête, 1757.

4. Dame Pinte, par la foi que je dois à l'âme de **mon** père – au nom de qui je n'ai encore pas fait l'aumône aujourd'hui –, je vous assure que **votre** peine m'accable, et je voudrais pouvoir faire quelque chose pour l'adoucir. Mais je vais convoquer Renart, et de **vos** yeux et de **vos** oreilles vous pourrez apprécier toute l'étendue de **ma** vengeance... Je veux le punir une fois pour toutes de **ses** crimes et de **ses** exactions.

D'après Anonyme, *Le Roman de Renart*, trad. de Pierre Mezinski, Gallimard Jeunesse, 2009.

5. 1. Mais tous **ces** travaux familiaux lui parurent, **ce** matin-là, extrêmement doux. 2. Évidemment sur **cette** terre nous sommes beaucoup trop petits pour ramoner **nos** volcans. 3. Et, sur les indications du petit prince, j'ai dessiné **cette** planète-là. 4. Je regardais, à la lumière de la lune, **ce** front pâle, **ces** yeux clos, **ces** mèches de cheveux qui tremblaient au vent [...].

D'après Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*.

6. 1. Le petit prince a égaré **son** écharpe rouge. 2. Je trouve que **cet** auteur a beaucoup de talent. 3. **Sa** meilleure amie est une criminelle. 4. Il a disparu dans **cet** étrange désert. 5. **Ce** bruit de moteur le réveille tous les matins. 6. **Ce** garçon m'a l'air un peu étrange.

7. a.

Déterminants possessifs	Déterminants démonstratifs
ses (idées)	ce (départ) cette (somme) cette (hâte) ce (prétexte)

Je m'exprime

8. Le professeur pourra proposer en correction le passage suivant :

- Bonne nuit, fit le petit prince à tout hasard.
- Bonne nuit, fit le serpent.
- Sur quelle planète suis-je tombé ? demanda le petit prince.
- Sur la Terre, en Afrique, répondit le serpent.
- Ah !... Il n'y a donc personne sur la Terre ?
- Ici c'est le désert. Il n'y a personne dans les déserts. La Terre est grande, dit le serpent.

Le petit prince s'assit sur une pierre et leva les yeux vers le ciel :

- Je me demande, dit-il, si les étoiles sont éclairées afin que chacun puisse un jour retrouver la sienne. Regarde ma planète. Elle est juste au-dessus de nous... Mais comme elle est loin !
- Elle est belle, dit le serpent. Que viens-tu faire ici ?
- J'ai des difficultés avec une fleur, dit le petit prince.
- Ah ! fit le serpent.

Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*, Gallimard, 1943.

J'observe et je réfléchis

1. **moi** : d'Artagnan (nom propre, singulier) ; **eux** : des gens (GN, pluriel) ; **je** : d'Artagnan (nom propre, singulier) ; **les** : des gens (GN, pluriel) ; **m'** : d'Artagnan (nom propre, singulier) ; **il** : mon père (GN, singulier) ; **me** : d'Artagnan (nom propre, singulier).

2. Le mot surligné répond à la question « qui sera tenu pour leur complice ? ». Il occupe donc la fonction de sujet.

J'identifie et je manipule

1. Mais s'**ils** (3^e pers. du pluriel) **nous** (2^e pers. du pluriel) approchèrent, **ils se** (3^e pers. du pluriel) tinrent du moins à une distance regrettable pour des chasseurs. Plusieurs fois, **je** (1^{re} pers. du singulier) vis le capitaine Nemo s'arrêter et mettre son fusil en joue ; puis, après quelques instants d'observation, **il se** (3^e pers. du singulier) relevait et reprenait sa marche.

Jules Verne, *Vingt mille lieues sous les mers*, 1870.

2. Tant mieux pour moi, monsieur, si **vous** (sujet) **me** (COI) parlez, comme **vous** (sujet) **le** (COD) dites, avec franchise ; car alors **vous** (sujet) **me** (COS) ferez l'honneur d'estimer cette ressemblance de goût ; mais si **vous** (sujet) avez eu quelque défiance, bien naturelle d'ailleurs, **je** (sujet) sens que **je** (sujet) **me** (COD) perds en disant la vérité ; mais, tant pis, **vous** (sujet) ne laisserez pas que de **m'** (COD) estimer, et c'est à quoi **je** (sujet) tiens plus qu'à toute chose au monde.

Alexandre Dumas, *Les Trois Mousquetaires*, 1844.

3.

Personne	Fonction	Genre	Pronom
1 ^{re} du pluriel	COD	Masculin	nous
3 ^e du pluriel	Sujet	Féminin	elles
3 ^e du singulier	COI	Masculin	lui
2 ^e du pluriel	COD	Féminin	vous
3 ^e du singulier	Sujet	Féminin	elle

4. 1. **Ils** sont au service du roi Louis XIII. 2. Aucun adversaire n'ose s'opposer à **eux**. 3. **Ils le** traversèrent à cheval. 4. **Elles l'**espèrent. 5. Pour réussir, d'Artagnan **les** refusera.

5. Sophie était gourmande, **nous l'**avons déjà dit ; **elle** n'oublia donc pas ce que sa bonne **lui** avait recommandé, et, un jour qu'**elle** avait peu déjeuné, parce qu'**elle** avait

su que la fermière devait apporter quelque chose de bon à sa bonne, elle **lui** dit qu'elle avait faim.

D'après La Comtesse de Ségur,
Les Malheurs de Sophie, 1859.

6. Lui, furieux, avait traversé l'antichambre en trois bonds et s'élançait sur l'escalier, dont **il** comptait descendre les degrés quatre à quatre, lorsque, emporté par sa course, **il** alla donner tête baissée dans un mousquetaire qui sortait de chez **lui** par une porte de dégagement, et, **le** heurtant du front à l'épaule, **lui** fit pousser un cri ou plutôt un hurlement.

D'après Alexandre Dumas,
Les Trois Mousquetaires, 1844.

7. Quant à la pensée du professeur, **elle** (sujet) avançait évidemment ce convoi trop lent au gré de son impatience. **Nous** (sujet) étions seuls dans le wagon, mais sans parler. Mon oncle revisitait ses poches et son sac de voyage avec une minutieuse attention. **Je** (sujet) vis bien que rien ne **lui** manquait des pièces nécessaires à l'exécution de ses projets.

Jules Verne, *Voyage au centre de la terre*, 1864.

Je m'exprime

8. Les élèves insisteront sur les détails du costume du mousquetaire (vêtements, chapeau...).

13

Identifier et employer les pronoms possessifs et démonstratifs

(p. 296-297)

J'observe et je réfléchis

1. les miennes : féminin pluriel – celui : masculin singulier
2. les miennes : mes questions (GN) – celui : un volcan (GN)

J'identifie et je manipule

1. tes fleurs → **les tiennes**
notre avenir → **le nôtre**
mon journal → **le mien**
votre lampe → **la vôtre**
mes biscuits → **les miens**
ma raison → **la mienne**

2. 1. Les autres pas me font rentrer sous terre. **Le tien** (pronom possessif) m'appellera hors du terrier, comme une musique.

2. Il faut que tu **tiennes** (verbe) ta promesse, me dit doucement le petit prince, qui, de nouveau, s'était assis auprès de moi.

Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*,
Gallimard, 1943.

3.

Pronoms possessifs	Pronoms démonstratifs
la mienne	ceci
les nôtres	celui-là
la leur	ça
le tien	ceux
les siens	ce
les tiennes	

Intrus : tiennent • votre

4. 1. Si Passepartout triompha, **cela** se comprend de reste. 2. **Celui-ci** jonglait avec des bougies allumées, qu'il éteignit successivement quand elles passèrent devant ses lèvres. 3. Devait-il sacrifier de nouveaux hommes avec si peu de chances de sauver **ceux** qui étaient sacrifiés tout d'abord ? 4. Voici une montre. C'est **la mienne**, répondit le greffier.

D'après Jules Verne, *Le Tour du monde en 80 jours*, 1873.

5. Les mouvements de cette armée étaient réglés comme **ceux** d'un ballet d'opéra. D'abord venait le tour des allumeurs de réverbères de Nouvelle-Zélande et d'Australie. Puis **ceux-ci**, ayant allumé leurs lampions, s'en allaient dormir. Alors entraient à leur tour dans la danse **ceux** de Chine et de Sibérie. Puis eux aussi s'escamotaient dans les coulisses. Alors venait le tour de **ceux** de Russie et des Indes. Puis de **ceux** d'Afrique et d'Europe.

D'après Antoine de Saint-Exupéry,
Le Petit Prince, Gallimard, 1943.

6. L'un sert à l'introduction de l'air inspiré, l'autre à l'issue de l'air expiré, et la langue ferme **celui-ci** ou **celui-là**, suivant les besoins de la respiration. Mais, moi qui affronte des pressions considérables au fond des mers, j'ai dû enfermer ma tête, comme **celle** des scaphandres, dans une sphère de cuivre, et **c'est** à cette sphère qu'aboutissent les deux tuyaux inspireur et expirateur.

D'après Jules Verne,
Vingt mille lieues sous les mers, 1870.

Je m'exprime

7. Les élèves devront s'efforcer de rédiger des répliques brèves et faire varier les pronoms possessifs et démonstratifs.

Éviter les répétitions : les reprises nominales et pronominales

(p. 298-299)

J'observe et je réfléchis

1. *l'horrible créature ; le monstre ; le monstre ; ce monstre immortel*

2. Les pronoms personnels employés afin d'éviter la répétition du nom « têtes » sont : *en, les, elles*.

J'identifie et je manipule

1. le train et l'avion → **ils**
ce parcours-ci → **celui-ci**
Achille et moi → **nous**
Mathilde et toi → **vous**
cette route-là → **celle-là**
la faune et la flore → **elles**

2. les siennes → **la sienne**
nous → **je**
ceux-là → **celui-là**
les leur → **le leur**
ceux → **celui**
elles → **elle**
vous → **tu**
celles-ci → **celle-ci**
ils → **il**
eux → **lui**
celles → **celle**
les miens → **le mien**

3.

Ulysse	Les Athéniens	Aphrodite
le héros	ils	la déesse
le	le peuple d'Athènes	celle-ci
il	eux	elle
un combattant	les habitants	la
celui-ci	leur	

4. combattant/guerrier ; territoire/région ; pays/nation ; monstre/créature ; héros/défenseur ; bête/chimère
Intrus : *victoire*

5.

Reprises nominales	Reprises pronominales
le messager des dieux	le
le dieu éblouissant	il

1. **Les immortels/Ils** se réjouissent de son retour.
 2. Exaspéré, son mari décida d'emprisonner **Aphrodite/**l'emprisonner.
 3. Il se présenta comme **le guerrier/celui** qui avait débarrassé la région de ses monstres.
 4. **Son apparition/Elle** suscita la curiosité des plus valeureux d'entre nous.
 5. **Ce récit/Celui-ci** se déroule en des temps lointains.
 7. Un roi de Thrace, Diomède, possédait des juments indomptables aux narines projetant des flammes. Pour nourrir ces créatures, **il leur** offrait en pâture les étrangers échoués sur le rivage.
Eurysthée chargea Héraclès de s'emparer des monstres et de **les** lui amener à Mycènes. [...]
- Aussitôt découvertes les écuries, le guerrier tue palefreniers et valets, s'empare de Diomède, dépose son corps dans les mangeoires d'airain où les bêtes le dévorèrent avec avidité. Les animaux, solidement attachés, sont embarqués sur le navire [...].

D'après Émile Genest,
Contes et légendes mythologiques, 1929.

8. Cette chasse dura toute une année. **Héraclès** affronta les bourrasques de l'automne dans les plaines ventées, **le guerrier** parcourut les flancs enneigés des collines d'Arcadie, **le héros** respira les senteurs des lilas au creux des vallées. **Le demi-dieu** courait toujours derrière elle quand les chaleurs de l'été la forcèrent à ralentir. Profitant de la fraîcheur d'un bois, la biche s'arrêta pour se reposer. Le héros infatigable s'approcha alors en silence et l'enveloppa d'un filet qui la retint prisonnière.

Claude Pouzadoux et Frédérick Mansot,
Contes et légendes de la mythologie grecque,
Nathan, 1994.

9. a. Le monstre :

- reprises nominales : *la bête, l'animal*
- reprises pronominales : *il, lui*

Persée :

- reprises nominales : *l'homme*

Je m'exprime

10. Les élèves devront employer le champ lexical de la violence et pourront s'appuyer sur ces exemples de reprises :

Le monstre :

- reprises nominales : *la bête, l'animal, la créature...*
- reprises pronominales : *il, lui, celui-ci...*

Persée :

- reprises nominales : *l'homme, le héros, le fils de Zeus, le demi-dieu...*
- reprises pronominales : *il, lui, celui-ci...*

11. Le professeur pourra aider les élèves en leur soumettant cette description :

Les Amazones n'acceptaient aucun homme parmi elles. Elles s'en passaient fort bien et trouvaient elles-mêmes, à

la chasse, le gibier nécessaire à leur nourriture. En outre, elles étaient de farouches guerrières et les peuples voisins ne s'aventuraient guère sur leur territoire.

Claude Pouzadoux et Frédéric Mansot,
Contes et légendes de la mythologie grecque,
Nathan, 1994.

15

Repérer le sujet et le groupe verbal de la phrase

(p. 300-301)

J'observe et je réfléchis

1. Les groupes surlignés ne peuvent être supprimés sans endommager le sens de la phrase.
2. Chaque verbe souligné s'accorde en personne avec son sujet.
3. Le groupe « un arbre au feuillage argenté et aux baies vertes » se trouve après le verbe.
4. **Dieux et mortels** : GN; **Poséidon** : nom; **Elle** : pronom
5. **Dieux et mortels** : se rassemblèrent; **Poséidon** : frappa; **Elle** : avait posé

J'identifie et je manipule

1. **Prométhée** (nom) décide de sauver la race humaine.
2. **Le titan** (GN) offre le feu aux hommes.
3. **Celui-ci** (pronom) fut trahi par son frère imprudent.
4. **Zeus** (nom) décide de le punir.
5. **Le puissant souverain** (GN) laisse éclater sa fureur.
6. **Il** (pronom) l'attache à un rocher.
7. **Souffrir** devient son quotidien.
2. 1. **Héraklès/est** le fils de Zeus.
2. **Il/débarrasse** le monde de ses monstres.
3. Les exploits de ce demi-dieu/**traversent** les âges.
4. **Le héros/tue** ses propres enfants.
5. **Son courage et sa force/ne lui servent** plus à rien.
3. 1. **Thésée triomphe du Minotaure** (complément du verbe). Ainsi devient-**il** (sujet) un héros.
2. Son père avoue **ses crimes passés** (complément du verbe). Le crois-**tu** (sujet) innocent ?
3. **Persée s'attaque à la Gorgone** (complément du verbe). De son sang naît **Pégase** (sujet).
4. À peine s'accordent-**ils** (sujet) le temps de réfléchir. Depuis des heures, ils ne font que **se battre** (complément du verbe).

4. 1. **Elle** voulut les délivrer. 2. **Ils** furent partagés. 3. **Ils** ne nous servent à rien. 4. **Elle** semble interminable. 5. **Elles** seront sacrifiées.

5. 1. **Les mortels** s'exposent à la vengeance des dieux.
2. **Il** mérite son éclatante victoire.
3. **Thèbes** était une illustre cité antique.
4. **Vivre** reste son seul désir.
5. La veille, **je** me suis rendu au temple.
6. **Ce guerrier** ignorait le secret de ses origines.

6. **L'étrange cri** retentit encore, terrifiant, et **ses vibrations** se répercutèrent longtemps. **Thésée** continuait sa progression en essayant de ne pas se laisser impressionner. **Il** était arrivé au bout d'une longue descente et se trouvait en bas d'un escalier en colimaçon.

D'après Marie-Odile Hartmann,
Ariane contre le Minotaure, Nathan, 2004.

7. a. et b. **Zeus** (nom, 3^e personne du singulier) les entendit gémir, hurler et rugir tour à tour. **Il** (pronom, 3^e personne du singulier) se **prépara** à combattre et **saisit** ses armes. **Le choc** (GN, 3^e personne du singulier) fut terrible : **la terre** (GN, 3^e personne du singulier) **trembla**, **le ciel** (GN, 3^e personne du singulier) **s'embrasa** et **la mer** (GN, 3^e personne du singulier) **se dressa** en une vague bouillonnante. Entre les crocs des dragons **jaillissait** (GN, 3^e personne du singulier) un feu que **détournaient** (GN, 3^e personne du pluriel) **les éclairs divins**. Soudain, rassemblant toutes forces, **Zeus** (nom, 3^e personne du singulier) **lança** un trait puissant de sa foudre **qui** (pronom, 3^e personne du singulier) **enflamma** d'un seul coup les multiples têtes de dragon.

C. Pouzadoux et F. Mansot,
Contes et légendes de la mythologie grecque,
Nathan, 2010.

Je m'exprime

Exemples

- * Athènes entre dans la cité.
- * La statue s'avance vers les murailles.
- * Ils arrivent devant la porte.
- * De nulle part, jaillit l'immense statue.

Identifier les compléments du verbe (1) : l'attribut du sujet

(p. 302-303)

J'observe et je réfléchis

1. Les mots en gras sont des adjectifs qualificatifs. Ils apportent une précision sur les mots surlignés (*la mer, le vent, les voiles*).
2. Ces mots ne sont ni supprimables ni déplaçables.
3. Ils s'accordent avec les mots *la mer, le vent, les voiles*.
4. Les verbes qui les séparent des expressions surlignées sont : « était » (*être*), « paraissait » (*paraître*) et « furent » (*être*).

J'identifie et je manipule

1. Cela lui paraissait **invraisemblable** (adjectif).
2. Il était **brisé** (adjectif).
3. Deux cabines de l'arrière restaient **inoccupées** (adjectif).
4. Cela lui paraissait **terrible** (adjectif).
5. Fix resta fort **décontenancé** (adjectif).

D'après Jules Verne, *Le Tour du monde en quatre-vingts jours*, 1872.

2. se diriger • **avoir l'air** • formuler • **être** • **ressembler** • voyager • avoir • **devenir** • **se nommer** • perdre • **demeurer** • parier • **se montrer** • crier • **se révéler** • sembler.

3. 1. Cela lui paraissait certain. • Il paraîtrait ici que cela ne m'étonnerait pas.
2. Cela était difficile à imaginer. • Il était à Londres.
3. M. Fogg, les bras croisés, restait immobile. • Mrs. Aouda restait dans le wagon.

D'après Jules Verne,
Le Tour du monde en quatre-vingts jours, 1872.

4. – Les passagers étaient assez nombreux.
– L'erreur de Passepartout ressemblait à un accident
– Fogg a l'air d'un parfait honnête homme.
– Le vent était très fort.
5. 1. Le monstre reste calme.
2. Ce bâtiment ne paraît pas solide.
3. Elle se montre douée.
4. Sa sœur se nomme Marie.
5. Son souhait est qu'il revienne.
6. 1. À leur retour, ces aventurières se montrèrent courageuse et passionnées.
2. Sa nouvelle émission a l'air vraiment passionnante.
3. Leur dernière découverte deviendra célèbre.
4. L'équipage était heureux de le retrouver.

5. Ces médicaments semblent efficaces contre le virus.
6. La foule était convaincue d'avoir raison.
7. 1. Cette créature semble **amicale** (adjectif).
2. Son armoire est **une antiquité** (GN).
3. Ce joueur reste **lui-même** (pronom).
4. Leur enfant est devenu **célèbre** (adjectif).

8. Vous savez que **notre collègue** est un excentrique (sensational). **Son exactitude** en tout est bien connue (répandue). Il n'arrive jamais ni trop tard ni trop tôt, et il apparaîtrait ici à la dernière minute, que **je** n'en serais pas autrement surpris (décontenancé).

D'après Jules Verne, *Le Tour du monde en quatre-vingts jours*, 1872.

9. a. Il paraissait tout **joyeux**, comme si le poids de ses affaires se trouvait subitement **allégé**, et qu'il fût **délivré** de toute inquiétude. Il se frotta les mains et respira largement, en homme fort, certain de réussir, en homme heureux, qui possédait le bonheur et qui était de taille à se défendre.

Maurice Leblanc, *813*, 1910.

Je m'exprime

10. – Le nom de l'enquêteur est **légendaire** (attribut)./Il est **sur place** (C. C.).
– Il restera **médecin** (attribut)./Il te reste **cinq minutes** (COD).
– Le voyageur apparaît **content** (attribut)./Il apparaîtra **ici même** (C. C.).
– Son attitude demeure **suspecte** (attribut)./Il demeure **rue Alexandre Dumas** (C. C.).
11. Le professeur attendra des élèves qu'ils mettent en valeur l'attitude de l'homme (*curieux, inquiet...*) ainsi que son aspect physique (*élégant...*).

Identifier les compléments du verbe (2) : COD et COI

(p. 304-305)

J'observe et je réfléchis

1. On ne peut pas supprimer les groupes surlignés sans modifier le sens des phrases.
2. Des messagers préviendront qui ? – La douleur des mères troyennes ou achéennes ressemble à quoi ?
3. *les* se situe avant le verbe.
4. *à* est une préposition et *les* un pronom personnel complément.

J'identifie et je manipule

1. 1. Les armées s'affrontent **violemment**. (adverbe, C. C. de manière)
2. Leur flotte se trouve **encore loin**. (adverbe, C. C. de lieu)
3. Il a enlevé **cette jeune fille**. (GN, COD)
4. À la mort de son ami, il devient **triste**. (adjectif, attribut du sujet)
5. La ville échappe **à sa destruction**. (groupe prépositionnel, COI)
2. 1. Achille continue **sa guerre**. (COD)/Il continue **à travailler**. (COI) 2. Le soldat réussit **à survivre**. (COI)/L'athlète réussit **sa course**. (COD) 3. Le général commande **à ses troupes**. (COI)/Il commande **son repas**. (COD) 4. Le roi cherche **à vaincre**. (COI)/Il cherche **un défenseur**. (COD) 5. Les dieux changent **d'avis**. (COI)/Patrocle change **son armure**. (COD) 6. Hector veille **sur la ville**. (COI)/Elle veille **le malade**. (COD) 7. Au fond, ils pensent **le contraire**. (COD)/Ulysse pense **à son fils**. (COI)
3. 1. Toute la nuit, il **y** a songé. (COI) 2. Priam **la** respecte. (COD) 3. Sa famille **te** déteste. (COD) 4. Les dieux **les** observent. (COD) 5. Les troupes ennemies **en** parlent. (COI) 6. En secret, il **le** trahit. (COD) 7. Les enfants **vous** implorent. (COD)

4.

Verbes qui introduisent directement un complément	Verbes qui introduisent indirectement un complément
témoigner abolir abriter hériter damner manigancer mâchonner	convenir téléphoner découler douter recourir

5. 1. Le chef de guerre écoute **les généraux ennemis**. (groupe nominal, COD) 2. Il n'échappera pas **à son destin**. (groupe nominal, COI) 3. Les généraux exigent **que les soldats rendent les armes**. (proposition subordonnée, COD) 4. La déesse souhaite **parler**. (infinitif, COD) 5. Ajax rend **l'armure** (groupe nominal, COD) à son frère. 6. Il **le** (pronom personnel, COD) blesse au talon.
6. 1. J'**en** (COI) parle. 2. Le roi de Troie **le** (COD) réunit et **les** (COD) rassemble. 3. Ses flèches **la** (COD) brisent. 4. Quand il **le** (COD) croise, il **les** (COD) abandonne. 5. La jeune fille s'**en** (COI) approche. 6. Il **y** (COI) parvient.
7. Puis on l'attelle à son robuste char. Automédon **le** conduira. Et d'une voix forte, il **lui** parle.
D'après Homère, *L'Illiade*, adapté par Martine Laffon, Hatier, 2014.
8. 1. Les armées souhaitent **que le conflit cesse**. 2. En écoutant le bruit des vagues, il se souvient **de son village**

natal. 3. Le héros **lui** obéit. 4. Le marin pensait **repartir**. 5. Elle **les** rassemble et lui avoue **sa faute**. 6. Depuis dix ans, il raconte **qu'il a été blessé sur un champ de bataille**.

Je m'exprime

9. – Il joue **toute la partie**. (COD)/Ces enfants jouent **à se déguiser**. (COI)
– Le chef croit **son soldat**. (COD)/Elle croit **en sa bonne étoile**. (COI)
– Le journaliste écrit **son article**. (COD)/Il écrit **à son frère**. (COI)
– Ils apprennent **le piano**. (COD)/L'enfant apprend **à marcher**. (COI)
10. Le professeur pourra aider les élèves en rappelant les principales activités des Muses représentées autour d'Apollon : jouer de la musique, lire un ouvrage, jouer de la harpe, jouer de la cithare, jouer de la lyre, jouer du violon, jouer du clavecin, jouer de la flûte...

18

Maîtriser l'expression du temps et du lieu

(p. 306-307)

J'observe et je réfléchis

1. Les groupes de mots qui indiquent des précisions sur le moment où se déroule l'action sont : *À la fin de l'après-midi du 29 septembre 1759 et tout à coup*.
2. Ceux qui précisent les lieux concernés sont : *dans la région de l'archipel Juan Fernandez, à six cents kilomètres environ au large des côtes du Chili, sur le pont et à l'extrémité des mâts et des vergues du navire*. Le premier mot de ces groupes est une préposition.
3. « Dans l'archipel Juan Fernandez, à six cents kilomètres environ au large des côtes du Chili, le ciel noircit tout à coup, à la fin de l'après-midi du 29 septembre 1759. » Ces groupes de mots sont donc déplaçables.

J'identifie et je manipule

1. 1. **À la fin** (groupe prépositionnel), il reconnut son erreur. 2. L'équipage fit la promesse de **bientôt** (adverbe) revenir. 3. Ils jouaient **lorsqu'un navire se fit entendre**. (proposition subordonnée) 4. C'est **maintenant** (adverbe) que l'aventure débute. 5. La chasse commença **en début d'après-midi**. (groupe prépositionnel) 6. **En débarquant** (gérondif), il se proclama gouverneur de l'île.

2. 1. Les deux compagnons se rencontrèrent **sur la plage**. (**adverbe, C. C. de lieu**)

2. La vérité éclata **quand il lui révéla son nom**. (**proposition subordonnée, C. C. de temps**)

3. La lutte eut lieu **ailleurs**. (**adverbe, C. C. de lieu**)

4. Il jeta les rats **à la mer**. (**groupe prépositionnel, C. C. de lieu**)

5. C'était **ici** (**adverbe, C. C. de lieu**) que le rendez-vous a été fixé.

6. **Soudain** (**adverbe, C. C. de temps**), la pluie se mit à envahir l'île.

3. L'auteur anglais Daniel Defoe fit paraître le roman d'aventure *Robinson Crusoé*. Il raconte la vie d'un naufragé, qui a vécu et qui a rencontré son serviteur Vendredi. L'œuvre rencontra le succès. Michel Tournier s'inspire de ce roman pour écrire *Vendredi ou la vie sauvage*.

Dans ce paragraphe, nous avons supprimé des adverbes (*aussitôt*), des pronoms (*y*), des groupes prépositionnels (*en l'année 1719, en Angleterre, dans ce livre, pendant vingt-huit ans, dans le monde entier, au xx^e siècle*).

4. Robinson s'avança jusqu'au dernier rideau d'arbres bordant la plage (**C.C. de lieu**), et braqua sa longue-vue sur le navire (**C.C. de lieu**) qui stoppait à deux encablures du rivage (**C.C. de lieu**). Quelques instants plus tard (**C.C. de temps**), on entendit la chaîne de l'ancre tinter en se déroulant.

Michel Tournier, *Vendredi ou la vie sauvage*, 1971.

5. 1. **Quand le soleil se leva**, les deux compagnons partirent à la chasse. 2. Robinson fut inconsolable **quand son chien mourut**. 3. **Quand l'aventure se finit**, les deux amis se séparent. 4. **Lorsqu'il se réveilla**, il comprit son départ.

6. 1. Pendant la pluie

2. Pendant l'exploration de l'épave

3. À la marée basse

4. Au cours de mon sommeil

7. 1. Le navigateur dort **sur le pont/longtemps**. 2. Il comprit sa victoire **sur le podium/plus tard**. 3. La jeune fille songea à sa lettre **dans sa chambre/dans la journée**. 4. **Là-bas/La veille de la rencontre**, rien ne pouvait plus l'arrêter. 5. Robinson lui fit cette promesse **dans une grotte/quand ils se séparèrent**.

8. Des nuages noirs s'amoncelèrent (**dans le ciel**), et (**au petit matin**) la pluie se mit à crépiter (**sur les branches des arbres**), à faire jaillir des milliards de petits champignons (**dans les prairies**), à ruisseler (**dans les champs**). Vendredi et Robinson s'étaient abrités (**sur une colline**). Vendredi s'échappa (**un instant**) et s'exposa à la douche. Il renversait son visage en arrière, et laissait l'eau couler (**sur sa poitrine**).

Michel Tournier, *Vendredi ou la vie sauvage*, 1971.

Je m'exprime

9. « Le soir venu, Robinson se promenait sur la plage, au nord de l'île quand il aperçut son ami. »

10. La description pourra s'inspirer de celle-ci :

Une vague déferla sur la grève mouillée et vint lui lécher les pieds. Il se laissa rouler sur le dos. Des mouettes noires et blanches tournoyaient dans le ciel redevenu bleu après la tempête. Robinson s'assit avec effort et ressentit une vive douleur à l'épaule gauche. La plage était jonchée de poissons morts, de coquillages brisés et d'algues noires rejetés par les flots. À l'ouest, une falaise rocheuse s'avancait dans la mer et se prolongeait par une chaîne de récifs.

Michel Tournier, *Vendredi ou la vie sauvage*, 1971.

19

Maîtriser l'expression de la manière

(p. 308-309)

J'observe et je réfléchis

1. Les mots surlignés sont des adverbes. Ils se terminent tous les trois par le suffixe – ment.

2. Ceux-ci ne sont pas nécessaires à la compréhension de la phrase. Pour preuve, on peut les supprimer.

3. Afin de les réintroduire dans la phrase, on pourrait faire appel à la question : *Comment ?*

J'identifie et je manipule

1. habilement • sur le port • en nageant • la nage • doucement • à midi • avec force • à la vapeur • les pirates • en dansant • vers la montagne • une force prodigieuse • avec une force prodigieuse.

2. 1. Notre troupe se déploya **en éventail** (groupe prépositionnel). 2. Il se dirigea **froidement** (adverbe) vers la porte du fortin. 3. J'entendis les hommes sortir **en désordre** (groupe prépositionnel) de la cabine du capitaine. 4. Si j'en avais eu la force, je me serais sauvé **en courant** (gérondif). 5. Il s'entendait **à merveille** (groupe prépositionnel) avec le cuisinier. 6. Pour s'emparer du trésor, il se résolut à un affrontement **sans pitié** (groupe prépositionnel).

3. 1. Nous ramions **doucement** afin de ne pas fatiguer les hommes **prématurément**. 2. Le sentier montait **à pic** jusqu'au sommet. 3. Je filai **au pas de gymnastique** vers l'arrière du bateau. 4. Coupons-les **en morceaux** ! 5. Je crois que M. Arrow était **parfaitement** honnête.

4. 1. Il s'éloigna sur ses courtes jambes. 2. J'osai me lever et constatai que ma barque venait de s'échouer sur un banc de sable fin entre deux roches. 3. Les paupières bleuies se levèrent. 4. J'entrai dans la cabine du forban.

5. Je refermai **soigneusement** (avec précaution) l'enveloppe, remis les cachets **en place** (avec soin) et courus chez Pain Noir. J'eus le bonheur de l'attendre plus d'une demi-heure. Quand il fit son apparition au coin de la rue, j'étais **innocemment** (naïvement) assis, **jambes ballantes** (l'air détendu), sur une borne, devant sa porte.

Pierre Mac Orlan, *Les Clients du Bon Chien Jaune*, 1926.

6. 1. Cette demande lui fut adressée *poliment*.

2. La Bête se redressa *élégamment*.

3. Cet artiste reproduit les détails *minutieusement*.

4. *Habituellement*, Paul choisit la place de droite.

5. Ces travaux s'achèvent *rapidement*.

6. Les villageois ont repoussé l'attaque *courageusement*

7. 1. Le géant surgit *en hurlant*.

2. Les élèves achèvent leurs exercices *en se précipitant*.

3. Son amie est repartie *en pleurant*.

4. La solution sera trouvée *en réfléchissant*.

5. Les accusés attendent le jugement *en tremblant*.

8. – abusivement: Il pensait m'accuser abusivement.

– furieusement: Le joueur l'empoigna furieusement.

– malicieusement: L'enfant avait malicieusement rangé ses jouets sous le lit.

– courageusement: L'équipage affronta courageusement la tempête.

– élégamment: L'actrice prit élégamment sa retraite.

– rapidement: La voiture le dépassa rapidement.

– férocelement: La bête rugit férocelement.

– raisonnablement: Il refuse raisonnablement de s'impliquer.

– différemment: Il entreprit cette réforme différemment.

– dangereusement: La traversée fut dangereusement menée.

9. 1. Le docteur salua l'ivrogne **en marchant**.

2. Le pirate lui répondit **avec force**.

3. Le client de l'auberge sortit un couteau **brutalement**.

4. La menace le fit réagir **avec courage**.

5. **En l'entendant**, sa peur lui fit prendre la fuite.

6. Le calme est **lentement** revenu.

Je m'exprime

10. Ils se fixèrent **avec insistance** et se jetèrent **féroce-ment** l'un sur l'autre **en s'insultant**.

11. Le professeur invitera les élèves à bien suivre la méthode proposée.

12. Les élèves pourront s'appuyer sur la lecture du texte de la page 112. Le professeur les invitera à employer le registre épique ainsi que le vocabulaire de la violence.

20

Maîtriser l'emploi de la ponctuation

(p. 310)

J'identifie et je manipule

1. Ceci n'est pas un conte ou une fable, Messires, c'est une histoire vraie, toute vraie. Figurez-vous qu'un paysan, un jour, trouva par hasard deux perdrix dans un buisson tout près de sa ferme. Elles avaient dû se heurter en plein vol, et tomber là à peu près mortes. Cela n'arrive pas souvent.

D'après *Les Fabliaux du Moyen Âge*,
trad. par Pol Gaillard et Françoise Rachmuhl, Hatier,
2014.

2. 1. Avez-vous l'heure ?

2. Comme tu as grandi !

3. Comment penses-tu y arriver ?

4. Il a passé sa soirée à jouer.

5. Quelle aventure comptez-vous raconter ?

6. Quelle douceur sa voix !

3. 1. À midi quarante-sept, ce gentleman se leva et se dirigea vers le grand salon, somptueuse pièce ornée de peintures richement encadrées.

2. Autrefois, dans les circonstances les plus favorables, on employait six mois pour aller de New York à San Francisco.

3. Après avoir déjeuné, M. Fogg, Mrs. Aouda et leurs compagnons reprirent leur place dans le wagon.

D'après Jules Verne, *Le Tour du monde en 80 jours*, 1873.

4. 1. Ma sœur adore prendre une glace au café. (on passe du lieu au parfum)

2. Laissons tomber les amis ! (on passe de l'appellation au complément d'objet)

3. Le feu s'éteignit naturellement. (on passe de l'appréciation à la manière)

4. Il le regarda partir de la tour. (on passe du sujet à l'objet)

5. Nous allons manger les enfants. (on passe de l'interpellation au complément d'objet)

Je m'exprime

5. Les élèves emploieront un vocabulaire des sentiments, joueront sur les modalités (interrogatives et exclamatives) et respecteront la mise en page du dialogue.

Reconnaître et employer les différents types et formes de phrases

(p. 311-312)

J'observe et je réfléchis

1. La phrase « Je vous ai fait quelque chose, monsieur ? » est identifiée à une question car elle se termine par un point d'interrogation.
2. La réponse à cette question est « Oui, coquin, et ta conscience ne te dit que trop ce que c'est ».
3. La phrase qui se termine par un point d'exclamation est « Tu l'ignores ! ». Elle doit être prononcée sur un ton expressif qui souligne l'agacement, la colère du personnage.

J'identifie et je manipule

1. LISETTE : Que voulez-vous donc faire, Monsieur, de quatre médecins ? (**phrase interrogative**) N'est-ce pas assez d'un pour tuer une personne ? (**phrase interrogative**)
SGANARELLE : Taisez-vous. (**phrase injonctive**) Quatre conseils valent mieux qu'un. (**phrase déclarative**)
LISETTE : Est-ce que votre fille ne peut pas bien mourir sans le secours de ces messieurs-là ? (**phrase interrogative**)
SGANARELLE : Est-ce que les médecins font mourir ? (**phrase interrogative**)

Molière, *L'Amour médecin*, Acte II, scène I, 1665.

2. ARGAN : Ne vous ai-je pas recommandé de me venir dire d'abord tout ce que vous voyez ? (**forme négative**)

LOUISON : Oui, mon papa.

ARGAN : L'avez-vous fait ?

LOUISON : Oui, mon papa. Je suis venue dire tout ce que j'ai vu.

- ARGAN : Et n'avez-vous rien vu aujourd'hui ? (**forme négative**)

LOUISON : Non, mon papa. (**forme négative**)

ARGAN : Non ? (**forme négative**)

LOUISON : Non, mon papa. (**forme négative**)

Molière, *Le Malade imaginaire*, Acte II, scène VIII, 1673.

Les deux types de phrase utilisés sont la phrase interrogative et la phrase déclarative.

3. 1. Louison **n'est pas** encore rentrée chez elle. 2. **N'**as-tu **pas** rencontré quelqu'un ? 3. Je **ne** crois **plus** entendre Molière. 4. **Ne** lui donne **pas** rendez-vous à minuit au pied de la grande horloge. 5. Ils **ne** nous racontent **pas**

des histoires médicales. 6. Je **n'y** suis **pas** allée et il **n'y** en avait **plus**.

4. 1. Vous a-t-elle promis d'apprendre son texte ? 2. Penses-tu qu'elle va venir ? 3. Va-t-elle prendre des leçons de théâtre ? 4. Son père a-t-il reçu les médecins dans sa chambre ? 5. Un entretien est-il prévu avec le valet ?

5. 1. Ah ! la traîtresse. (colère)

2. Mamour ! (affection)

3. Ah ! quelle surprise agréable, mon père ! (surprise)

4. Cela est admirable ! (admiration)

5. Ô Ciel ! ah, fâcheuse aventure ! Malheureuse journée ! (désespoir)

6. Pardon, mon papa ! (excuse)

Molière, *Le Malade imaginaire*, Acte II, scène VIII, 1673.

6. 1. Tu viendras nous voir danser !

2. Écoutez-le parler.

3. Ne pas nourrir les animaux sauvages. (infinitif)

4. Finis tes devoirs ! (présent de l'impératif)

Je m'exprime

7. Dans les lignes 4 à 13, l'auteur emploie essentiellement des phrases injonctives (« N'épargnons point nos pas ») et interrogatives (« Par où irons-nous ? »).

Distinguer la phrase simple de la phrase complexe

(p. 313-314)

J'observe et je réfléchis

2. La phrase « Pendant ce temps, le magnanime Ulysse était rentré chez lui » ne comporte qu'un seul verbe conjugué. Le sujet du verbe est « le magnanime Ulysse ».

3. Toutes les autres phrases en contiennent plusieurs. Athéna répandit ensuite généreusement la beauté sur sa tête **et** elle le rendit plus beau à voir et plus fort et fit descendre de sa tête une chevelure bouclée, pareille à la fleur de jacinthe.

4. Les parties soulignées ne peuvent former une phrase à elles seules car elles ont besoin d'autres mots de la phrase pour exister.

J'identifie et je manipule

1. Conte-moi, Muse, l'homme aux mille tours qui **erra** longtemps sans répit¹ après avoir pillé la citadelle sacrée de Troie. (phrase complexe)

Il **vit** des milliers d'hommes, **visita** leurs cités et **connut** leur esprit. (phrase complexe)

Il **endura** mille souffrances sur la mer en luttant pour sa survie et le retour de ses compagnons. (phrase simple)

Mais il ne **put** en sauver un seul, malgré tout son désir : ils ne **durent** leur mort qu'à leur propre aveuglement, ces fous qui **mangèrent** les vaches du Soleil Hypérion ; et le dieu les **priva** du jour de leur retour. (phrase complexe)

Homère, *L'Odyssée*, trad. Hélène Tronc, « Classico Collège », Belin-Gallimard, 2009.

1. Sans cesse

2. 1. Depuis des mois, Ulysse, l'homme aux mille tours, **voyage** en mer. (1 proposition)

2. Les dangers **sont** nombreux, les dieux **veulent** sa mort. (2 propositions)

3. Le fils d'Ulysse **se nomme** Télémaque. (1 proposition)

4. Le cyclope **dévore** les compagnons d'Ulysse et **enferme** les survivants dans sa grotte. (2 propositions)

5. Les prétendants **exigent** que Pénélope **choisisse** un nouvel époux. (2 propositions)

3. 1. [Tout cela je le sais aussi bien que toi] : [la sage Pénélope est moins éblouissante que toi]. (juxtaposées ; indice : les deux points)

2. [Quand tous les équipements furent en place], [nous nous assîmes]. (juxtaposées ; indice : la virgule)

3. [Le quatrième jour arriva] **et** [tout était prêt]. (coordonnées ; indice : et)

4. [Je dis cela] **et** (coordonnées ; indice : et) [ils firent aussitôt le serment (**que** je leur demandais) (subordonnées ; indice : que)].

5. [La prudente Pénélope s'assit] **et** [les servantes aux bras blancs entrèrent dans la grande salle]. (coordonnées ; indice : et)

Homère, *L'Iliade*, adaptée par Martine Laffon, Hatier, 2014.

4. 1. Elle fit un signe de côté **et** le divin Ulysse le remarqua.

2. Sa force est bien supérieure **donc** sa victoire est assurée.

3. Elle lui révéla les manigances de la sorcière, **ainsi** il put se protéger.

4. Ulysse rentra au palais **mais** personne ne le reconnut sous cette apparence.

5. Ces hommes n'écouteront pas **car** le jour de leur mort est arrivé.

5. 1. Ulysse arriva quand le cor retentit.

2. Le monstre hurla parce que des guerriers arrivèrent.

3. L'île était couverte d'arbres qui étaient grands comme des géants.

4. La déesse lui demanda si elle pouvait l'aider.

5. Pénélope exigeait que les dieux lui rendent son époux.

6. Télémaque décida de quitter la maison où il avait grandi.

6.

Juxtaposées	Coordonnées	Subordonnées
:	ou	quand
,	donc	bien que
;	mais	si
	puis	que
	et	de sorte que
	or	parce que
	car	
	ni	

Je m'exprime

7. Les élèves écriront le texte au présent de l'indicatif et au passé composé. Ils développeront les caractéristiques du héros d'Homère.

Exemple : « Je suis Ulysse, l'homme aux mille ruses. Après avoir triomphé à Troie, j'ai entamé un long voyage jusqu'à mon royaume afin de retrouver mon épouse Pénélope et mon fils Télémaque... ».

23

Savoir conjuguer le présent de l'indicatif

p. 315-317

J'observe et je réfléchis

1. 2.

-d	-t	-ent	-e
prend (prendre)	sait (savoir) ; s'enfuit (s'enfuir) ; aperçoit (apercevoir) ; pâlit (pâlir) ; s'obscurcit (s'obscurcir)	connaissent (connaître) ; tentent (tenter) ; tremblent (trembler)	s'éveille (s'éveiller) ; se dresse (se dresser) ; jette (jeter)

J'identifie et je manipule

1. **savons/savon** – jeu/**joue** – éclairs/**éclairés** – commencement/**commencent** – sommeil/**sommeille** – régal/**régales** – lacet/**lacez** – statue/statut – **soupire/soupir**

2. **somme** – **ai** – **vendons** – **dort** – aiglons – aboiement – **disons** – **fête** – **vais** – **lancent** – **sont** – **commence** – **range** – **joue** – **racontez** – **voit** – **prends** – **relèvent**

3 1. **Tu** changes 2. **Ils** embrassent 3. **Vous** dansez 4. **Elle** grandit 5. **Je** veux 6. **Nous** pensons

4. Ce canot **adhère** (3^e personne du singulier, *adhérer*) à la partie supérieure de la coque du Nautilus, et **occupe** (3^e personne du singulier, *occuper*) une cavité disposée pour le recevoir. Il **est** (3^e personne du singulier, *être*) entièrement ponté, absolument étanche, et retenu par de solides boulons. Cette échelle **conduit** (3^e personne du singulier, *conduire*) à un trou d'homme percé dans la coque du *Nautilus*, qui **correspond** (3^e personne du singulier, *correspondre*) à un trou pareil percé dans le flanc du canot. C'est par cette double ouverture que je **m'introduis** (1^{re} personne du singulier, *s'introduire*) dans l'embarcation. On **referme** (3^e personne du singulier, *refermer*) l'une, celle du Nautilus; je referme l'autre, celle du canot, au moyen de vis de pression; je **largue** (1^{re} personne du singulier, *larguer*) les boulons, et l'embarcation **remonte** (3^e personne du singulier, *remonter*) avec une prodigieuse rapidité à la surface de la mer. J'**ouvre** (1^{re} personne du singulier, *ouvrir*) alors le panneau du pont, soigneusement clos jusque-là, je mâte, je **hisse** (1^{re} personne du singulier, *hisser*) ma voile ou je **prends** (1^{re} personne du singulier, *prendre*) mes avirons, et je **me promène** (1^{re} personne du singulier, *se promener*).

Jules Verne, *Vingt mille lieues sous les mers*, chapitre XII, 1870.

5. – j'agis, je sauve, j'envahis, je mets, je veux
– tu agis, tu sauves, tu envahis, tu mets, tu veux
– il/elle agit, il/elle sauve, il/elle envahit, il/elle met, il/elle veut
– nous sauvons, nous pouvons, nous voulons, nous croyons, nous grandissons
– vous sauvez, vous pouvez, vous voulez, vous croyez, vous grandissez
– ils/elles sauvent, ils/elles grandissent

6. 1. je m'exerce 2. il court 3. nous construisons 4. il réussit 5. tu veux 6. je guide 7. vous mettez

7. elle envoie (**envoyer**) • je vais (**aller**) • nous sommes (**être**) • vous voyez (**voir**) • tu peux (pouvoir) • nous commençons (**commencer**) • elles ont (**avoir**) • il vient (**venir**)

8. Les élèves sont invités à se concentrer sur les marques de personne.

9. Maintenant, je **gratouille** avec toutes sortes d'instruments pointus. Je **sonde**, je **pique**, je **plombe**, je **perce**, j'**enfonce**, je **tire**, je **serre**, je **martèle**, j'**arrache** tout ce que vous **voulez**, cher monsieur, tout ce que vous **voulez**... Et si je vous **fais** mal, **dites**-le moi.

Bernard Friot, « Torture sur rendez-vous » dans *Histoires pressées*, Éditions Milan, 2000.

Maintenant, nous **gratouillons** avec toutes sortes d'instruments pointus. Nous **sondons**, nous **piquons**, nous **plombons**, nous **perçons**, nous **enfonçons**, nous **tirons**, nous **serrons**, nous **martelons**, nous **arrachons** tout ce que vous **voulez**, cher monsieur, tout ce que vous **voulez**... Et si nous vous **faisons** mal, **dites**-le nous.

Bernard Friot, « Torture sur rendez-vous » dans *Histoires pressées*, Éditions Milan, 2000.

10. a.

-er	-dre, -tre	avoir; être
trouveront (trouver); éclaire (éclairer); marche (marcher); défie (défier); existe (exister); entraîne (entraîner).	répondit (répondre); connaissez (connaître)	a (avoir); est (être).

b. – Je ne sais s'ils la **trouveront**, **répondit** froidement le capitaine Nemo. Quoi qu'il en soit, **vous connaissez** déjà la première application que j'ai faite de ce précieux agent. **C'est** lui **qui** nous **éclaire** avec une égalité, une continuité que **n'a pas** la **lumière du soleil**. Maintenant, regardez cette horloge; **elle est** électrique, et **marche** avec une régularité **qui défie** celle des meilleurs chronomètres. Je l'ai divisée en vingt-quatre heures, comme les horloges italiennes, car pour moi, **il n'existe** ni nuit, ni jour, ni soleil, ni lune, mais seulement cette lumière factice que j'**entraîne** jusqu'au fond des mers! Voyez, en ce moment, **il est** dix heures du matin.

Jules Verne, *Vingt mille lieues sous les mers*, 1870.

Je m'exprime

11. Les élèves devront utiliser un registre de langue soutenu; leur message devra contenir au moins cinq verbes conjugués au présent de l'indicatif.

12. Le texte sera écrit à la première personne du singulier et fournira suffisamment de détails sur la géographie et les bâtiments afin que le lecteur puisse à son tour comprendre dans quelle époque la machine s'est arrêtée.

24

Identifier les emplois du présent

(p. 318-319)

J'observe et je réfléchis

1. Les verbes en gras sont conjugués au présent de l'indicatif.

2. Une morale est un jugement souvent bref énonçant un principe de conduite.

3. Un loup **survint** à jeun
Dit cet animal plein de rage
Sire, **répondit** l'Agneau
Ces passages emploient le passé simple.

4. Les passages soulignés correspondent aux paroles prononcés par les personnages.

5. Le verbe conjugué au présent indiquant une action à venir est *allons*.

J'identifie et je manipule

1. 1. présent d'énonciation 2. Présent de vérité générale
3. Présent de vérité générale 4. Présent d'énonciation

2. 1. présent de narration 2. Présent de narration 3. Présent d'énonciation 4. Présent d'énonciation

3. 1. présent de vérité générale
2. présent de narration
3. présent d'énonciation

4. 1. L'avarice **perd** tout en voulant tout gagner. (Jean de La Fontaine) → présent de vérité générale

2. Je **vais** te raconter l'histoire du Petit Poucet. → futur proche

3. Au petit matin, il **découvre** le trésor et l'**emporte** chez lui. → présent de narration

4. Rien ne sert de courir. (Jean de La Fontaine) → présent de vérité générale

5. Je te **remercie** infiniment pour ton cadeau. → présent d'énonciation

6. La nuit, il **reste** éveillé de crainte que le géant ne vienne. → présent de narration

5. Il **attrape** la fourche que portait le vilain tout en poussant ses ânes, il la **charge** d'un bon tas de fumier qu'il lui **présente** sous le nez. Respirant le parfum du fumier, le vilain ne **se souvient** plus de l'odeur des épices. Il **ouvre** les yeux, **saute** sur ses pieds et se déclare complètement guéri.

Les verbes sont au présent de narration.

6. L'intrépide héros **brandit** (présent de narration) un glaive invisible, et, d'un seul coup, **décapite** (présent de narration) le monstre qu'il était venu chercher de si loin. Des flots de sang qui **s'écoulent** (présent de narration) **s'échappe** (présent de narration) un cheval aux ailes puissantes, Pégase. Persée **met** (présent de narration) dans un sac la tête de Méduse, **enfourche** (présent de narration) Pégase et **s'enfuit** (présent de narration) dans les airs.

7. a. Les verbes soulignés sont au présent d'énonciation. On le sait car ils se trouvent dans une situation de dialogue.

b. À ces mots le Corbeau ne se **sentit** pas de joie;
Et pour montrer sa belle voix,
Il **ouvrit** un large bec, **laissa** tomber sa proie.
Ces verbes emploient un présent de narration.

c. Le proverbe pourra s'appuyer sur la tromperie mise en œuvre : « Le flatté nourrit son flatteur ».

8. a. L'un **passe/passa** un sac à son cou, l'autre **prend/prit** un couteau en main, et les deux **se mettent/se mirent** en route. Le premier **entre/entra** dans le jardin et, sans plus attendre, **coupe/coupa** les choux. Le second **se dirige** vers le bercail, **ouvre** la porte – jusqu'ici tout **est/était** pour le mieux – et **tâte/tâta** le plus gros mouton, histoire de voir

un peu. Mais, dans la maison, on n'**est/était** pas encore couché, si bien qu'on **entend/entendit** distinctement ouvrir la porte de la bergerie.

On peut en déduire que ces verbes emploient un présent de narration.

Je m'exprime

9. Les élèves devront écrire la rencontre à la première personne du singulier et pourront mettre en œuvre le lexique des sentiments.

10. Les élèves devront respecter la mise en page du dialogue et intégrer des passages au présent de narration.

11. Les proverbes pourront s'inspirer de célèbres adages ou de morales.

25

Savoir conjuguer le passé simple

(p. 320-321)

J'observe et je réfléchis

1. Les verbes en gras sont conjugués au passé. Au présent, nous aurions trouvé les formes : *a, entre, prend, tue, va, demande*.

2. Les sujets des verbes sont :

– eut → il

– entra → un jeune étourdi de lapin

– prit → le maître Chat

– tua → le maître Chat

– alla → il

– demanda → il

Les verbes s'accordent en personne avec leur sujet.

3. entra – tua – alla – demanda ; prit ; eut

4. eurent – entrèrent – prirent – tuèrent – allèrent – demandèrent

J'identifie et je manipule

1. a. et b.

-ir I	-oire U	-dre I	-er A	-oir U
maigrir	boire	prendre	aller	vouloir
mentir	croire	perdre	dévorar	avoir
finir		attendre	porter	voir
réussir		répondre	briser	devoir

2.

3 ^e personne du singulier	3 ^e personne du pluriel
alla	prireut
retira	furent
sut	vireut
vint	eurent
dit	survinrent
lut	déposèrent
prit	pureut
fut	racontèrent
crut	durent

3. Passé simple : il partit – il s'enfuit – elle put – il cria – elle crut – elle dit – il connut – il plut – il sortit – elle dormit – elle pesa – il admit

Présent : il s'enfuit – il pue – il fait – elle dit – il sue – elle tient

4. furent → être
vîmes → voir
donnas → donner
fis → faire
allai → aller
mîtes → mettre

5. Ce ne fut pas mon maître qui arriva, ce fut l'agent de police. Joli-Cœur l'aperçut le premier, et aussitôt, se campant la main sur la hanche et rejetant sa tête en arrière, il se mit à se promener autour de moi en long et en large, raide, cambré, avec une prestance ridicule. Le public partit d'un éclat de rire et applaudit à plusieurs reprises. L'agent fut déconcerté et il me lança des yeux furieux. Bien entendu, cela redoubla l'hilarité du public.

Hector Malot, *Sans Famille*, 1878.

6. nous balançâmes • elles tendirent • ils eurent • vous réussîtes • je crus • elle mit • tu parvins • nous avançâmes • il voulut

7. crut – crurent (croire)
dit – dirent (dire)
dut – durent (devoir)
cria – crièrent (crier)
fit – firent (faire)
fut – furent (être)
montra – montrèrent (montrer)
voulut – voulurent (vouloir)
prit – prirent (prendre)
mit – mirent (mettre)
vint – vinrent (venir)

8. La fée partit aussitôt, et on la vit au bout d'une heure arriver dans un chariot tout de feu, traîné par des dragons. Le roi lui alla présenter la main à la descente du chariot. Enfin, l'heureux jour arriva ; on partit, et Cendrillon les suivit des yeux le plus longtemps qu'elle put. Lorsqu'elle ne les vit plus, elle se mit à pleurer.

Charles Perrault, « Cendrillon ou la Petite Pantoufle de verre », *Contes du temps passé*, 1694.

9. a. [...] Peu de jours après, le fils du roi fit (faire) publier à son de trompe qu'il épouserait celle dont le pied serait bien juste à la pantoufle. On commença (commencer) à l'essayer aux princesses, ensuite aux duchesses, et à toute la cour, mais inutilement. On la porta (porter) chez les deux sœurs, qui firent (faire) tout leur possible pour faire entrer leur pied dans la pantoufle, mais elles ne purent (pouvoir) en venir à bout.

Charles Perrault, « Cendrillon ou la Petite Pantoufle de verre », *Contes du temps passé*, 1694.

Je m'exprime

10. Les élèves pourront employer les verbes suivants : *métamorphosa* (métamorphoser) – *jeta un sort* (jeter un sort) – *poursuivit* (poursuivre) – *courut* (courir) – *disparut* (disparaître) – *affronta* (affronter)...

26

Savoir conjuguer l'imparfait de l'indicatif

(p. 322)

J'identifie et je manipule

1. Nom Imparfait

savon/savions • été/était • décision/décisions • avions/avion • édition/éditions • nage/nageais • portier/portiez • expression/expressions.

2. vais/allais • lirais/lisais • vis/voyais • dormions/dormons • preniez/prenez • disiez/diriez.

3. Mais je n'étais pas tout à fait certain de réussir. Un dessin allait, et l'autre ne ressemblait plus. Je me trompais un peu aussi sur la taille. Ici le petit prince était trop grand. Là il était trop petit. J'hésitais aussi sur la couleur de son costume. Alors je tâtonnais comme ci et comme ça, tant bien que mal.

Antoine de Saint-Exupéry, *Le Petit Prince*, Gallimard, « Folio », 1999.

4. 1. Nous pensions vous dire la vérité. 2. Le chant des oiseaux la réveillait chaque matin. 3. L'entraîneur plaçait adroitement ses joueurs sur le terrain. 4. La neige recouvrait les routes. 5. Les arbres se balançaient sous le vent. 6. Sa vie ne tenait qu'à un fil. 7. Ses parents espéraient les voir franchir la ligne d'arrivée.

Je m'exprime

5. Le marin quittait sa famille. Il préparait ses affaires pour le voyage et se rendait dans une auberge en face du port. Il effectuait quelques manœuvres avant de partir.

27

Employer le passé simple et l'imparfait dans un récit au passé

(p. 323-324)

J'observe et je réfléchis

1. Imparfait
2. *elle se promenait* : imparfait
3. *observait* : imparfait, action non délimitée dans le temps qui ne fait pas progresser l'histoire.
4. Passé simple : pour des actions ponctuelles, limitées dans le temps.

J'identifie et je manipule

1. L'agneau ne **vint** pas le loup qui **observait**.
Le sanglier **se rendait** à la mare à chaque fois qu'il **avait** soif.
J'**épluchais** tranquillement des champignons quand l'un d'eux **tomba**, tout noir, du panier.
Passé simple : actions ponctuelles, imparfait : fait habituel, répétition.
2. Le verbe *obligea* évoque un événement qui modifie le cours de l'action.
3. 1. Le matin, Carabosse **faisait (répétition)** frire des œufs de mouche.
2. La vieille choisit un crapaud qui **était (description)** dodu et dont la peau **luisait (description)**.
3. Quand je **croisais (répétition)** la sorcière dans la forêt, j'**étais (description)** mort de peur !
4. En entrant dans la cabane, il aperçut une chauve-souris suspendue à une poutre qui **se balançait (description)** doucement et **ronflait (description)** bruyamment.
5. Trois fois par semaine, Carabosse **s'entraînait (répétition)** à faire des acrobaties sur son balai.
4. Un soir brumeux de février, Catir **filait (description)** au coin du feu, son corbeau sur l'épaule. Une ombre emmitouflée, surgissant du brouillard, **emprunta (action)** le chemin caillouteux qui **conduisait (description)** à sa ferme. C'**était (description)** une femme à la démarche fière, enveloppée dans une riche houppelande. Elle **arriva (action)** à la porte branlante, **resta (action)** un instant sur le seuil puis **entra (action)**. Le corbeau, dérangé dans sa sieste, **s'envola (action)** et Catir **demanda (action)** sans se retourner ni quitter des yeux son ouvrage :

– Que me vaut l'honneur de votre visite, noble dame ?
Léo Lamarche, *Contes et Légendes des Sorcières*, Nathan,
« La Sorcière du Regret », 2007.

5. En ce temps-là, sur terre, il n'y **avait** pas de forêt ni de savane, il n'y **avait** pas d'animaux, ni d'hommes, ni de femmes. En ce temps-là, la terre **était** un vaste désert de boue lisse. [...] Dieu **vivait** seul dans le ciel noir, et il **s'ennuyait** beaucoup. C'est pourquoi l'envie lui **vint** de troubler un instant l'infini. Il **se pencha** vers la terre, **prit** dans sa main une boule de boue et **fit** un homme, qu'il **appela** Lune.

D'après Henri Gougaud, *L'Arbre à soleils*, Seuil,
« Afrique noire », 1979.

Je m'exprime

6. Les élèves devront impérativement employer l'imparfait de l'indicatif.
7. Le Petit Chaperon Rouge se promenait dans la forêt avec insouciance : la fillette (**verbes à l'imparfait : chantait, sifflait, dansait...**). Tout à coup, un loup (**verbes au passé simple : surgit, hurla, l'accosta...**).
8. Les élèves respecteront l'emploi des temps en se référant à la leçon.

28

Savoir conjuguer et employer le futur

(p. 325-327)

J'observe et je réfléchis

1. sera → être ; suivrez → suivre ; dormirez → dormir ; passerez → passer
2. Ces verbes sont conjugués au futur simple de l'indicatif.
3. suivr/-ez ; dormir/-ez ; passer/-ez
4. La formation du verbe s'effectue à partir de l'infinitif auquel on ajoute les terminaisons.

J'identifie et je manipule

1. **auront** → avoir
ferai → faire
prendront → prendre
tiendrez → tenir
verras → voir
mettra → mettre
2. **dépassera** – **aura** – **dévoilerons** – **écouteront** – **remercieront** – **lanceront** – **pourra** – **finirai** – **seras** – **avertirez**

3. ELISE. — C'est une chose où vous ne me **réduirez** (réduire/ 2^e personne du pluriel) point.

HARPAGON. — C'est une chose où je te **réduirai** (réduire/ 1^{re} personne du singulier).

ELISE. — Je me **tuerai** (tuer/1^{re} personne du singulier) plutôt que d'épouser un tel mari.

HARPAGON. — Tu ne te **tueras** (tuer/2^e personne du singulier) point, et tu l'**épouseras** (épouser/2^e personne du singulier).

Molière, *L'Avare*, Acte I, scène 4, 1668.

4. font/**feront** → peut/**pourra** → **serai**/suis → **croirons**/croyons → obéissez/**obéirez** → fournis/**fourniras** → **plairont**/plaisent → doit/**devra**

5. ferai (faire) – dira (dire) – mettez (mettre) – abat-tront (abattre) – videras (vider) – finirons (finir) – crierai (crier) – fera (faire) – aurez (avoir) – seras (être) – dicte-ront (dicter) – saura (savoir) – joueras (jouer) – tapoterai (tapoter) – apparaîtront (apparaître) – copierez (copier) – accompliront (accomplir)

6.

croir-	•	avoir
devr-	•	être
pourr-	•	savoir
ser-	•	croire
saur-	•	pouvoir
aur-	•	devoir

7. Je saurais/**Je saurai** • Il **travaillera**/Il travailla • Nous négocions/**Nous négocierons** • Tu pensas/Tu **penseras** • Elles **feront**/Elles font • Nous perçons/Nous **percerons** • Vous dormez/Vous **dormirez** • Il **prendra**/Il **prendrait** • Nous voudrions/Nous **voudrions** • Tu serais/Tu **seras** • Nous plai-santons/Nous **plaisanterons** • Elles sont/Elles **seront**.

8. tu entreras • vous accomplirez • j'aurai • ils rencontreront • nous surprendrons • tu croiras • je trouverai • vous agirez • il voudra • nous commencerons • tu sauras

9. 1. Mon oncle nous **appellera** ce soir.

2. Toute la famille **prendra** ses vacances en Italie cet été.

3. Son article **dévoilera** le plus grand scandale du siècle.

4. Il **découvrira** toute la vérité.

5. C'est décidé, demain, je lui **raconterai** tout.

10. 1. Sophie et Paul **seront** dans le même groupe.

2. Tu **viendras** nous rejoindre dans le hall.

3. Je vous **sauverai** !

4. Sa fille **voudra** le revoir avant son départ.

5. Nous **aurons** la joie de le retrouver plus tard.

6. Les paysans **pourront** se défendre en cas d'invasion.

7. **Croirez**-vous son histoire ? 8. L'artiste **finira** son travail pour le jour de l'exposition.

11. 1. nous lirons – vous lirez – ils liront

2. nous ferons – vous ferez – ils feront

3. nous fournirons – vous fournirez – ils fourniront

4. nous plierons – vous plierez – ils plieront

12. a. Cinq **iront** vers l'ouest chercher la déesse enchaînée Un **sera** perdu dans la terre où il ne pleut pas de l'année. Le fléau de l'Olympe **donnera** la direction.

Pensionnaires et Chasseresses **vaincront** dans l'union.

Il **faudra** résister à la malédiction du Titan.

Et un **périra** de la main d'un parent.

Rick Riordan, *Percy Jackson, Tome III, Le Sort du Titan*, Albin Michel, Wiz, 2008.

13. Celui qui a le pouvoir de vaincre le Seigneur des Ténèbres approche... il **naîtra** de ceux qui l'ont par trois fois défié, il sera né lorsque **mourra** le septième mois... et le Seigneur des Ténèbres le **marquera** comme son égal mais il **aura** un pouvoir que le Seigneur des Ténèbres ignore... et l'un **devra** mourir de la main de l'autre car aucun d'eux ne peut vivre tant que l'autre survit...

D'après J. K. Rowling, *Harry Potter et l'Ordre du Phénix* [2003], trad. J.-F. Mesnard, Gallimard Jeunesse, 2003.

14. 1. Le voilier **finira** sa course autour du monde dans la soirée. (action qui se réalisera plus tard)

2. Nous **viendrons** lui rendre visite dès demain. (intention, promesse)

3. Les candidats **patienteront** dans la salle principale. (action qui se réalisera plus tard)

4. Vous **découvrirez** la réponse à la fin du roman. (action qui se réalisera plus tard)

5. J'**accomplirai** tout mon possible. (intention, promesse)

6. Cette fusée **se déplacera** à la vitesse de la lumière. (action qui se réalisera plus tard)

7. Nous **apercevrons** toute la scène de là-haut. (action qui se réalisera plus tard)

15. Sur chacun de ces petits morceaux de bois, me dit-il, je **creuserai** (action qui se réalisera plus tard) demain, avec la pointe de mon couteau, une lettre de l'alphabet. Tu **apprendras** (ordre, conseil) ainsi la forme des lettres et quand tu les **sauras** (action qui se réalisera plus tard) bien sans te tromper, de manière à les reconnaître rapidement à première vue, tu les **réuniras** (ordre, conseil) les unes au bout des autres de manière à former des mots. Quand tu **pourras** (action qui se réalisera plus tard) ainsi former les mots que je te **dirai** (promesse), tu **seras** (ordre, conseil) en état de lire dans un livre.

Hector Malot, *Sans Famille*, 1878.

Je m'exprime

16. Les élèves devront intégrer dans leur règlement intérieur des verbes conjugués au futur présentant une valeur de vérité générale.

17. Vous longerez l'allée principale puis vous tournerez à droite et emprunterez le sentier qui se présentera devant vous.

Savoir conjuguer et employer les temps composés (p. 328-329)

J'observe et je réfléchis

1. Les élèves remarqueront la variation en temps de l'auxiliaire (passé composé, plus-que-parfait, futur antérieur) et le maintien du participe passé.

2. ai (présent) – avais (imparfait) – aurai (futur)

Le verbe est tout d'abord conjugué au passé composé (*ai voyagé...*) puis au plus-que-parfait (*avais voyagé...*) et enfin au futur antérieur (*aurai voyagé...*).

3. L'extrait d'*Eragon* est écrit au passé. L'action des verbes en gras se situe avant celles des autres verbes.

J'identifie et je manipule

1. nous sommes restés (**rester**) • vous aviez dit (**dire**) • ils seront arrivés (**arriver**) • j'ai été (**être**) • elles seront parties (**partir**) • tu avais pris (**prendre**) • je me suis endormi (**s'endormir**) • il s'était perdu (**se perdre**) • vous aurez pu (**pouvoir**) • il aura réussi (**réussir**).

Passé composé	Plus-que-parfait	Futur antérieur
nous sommes restés j'ai été je me suis endormi	vous aviez dit tu avais pris il s'était perdu	ils seront arrivés elles seront parties vous aurez pu il aura réussi

2. 1. **Tu** es parvenu au bout de cette épreuve. (passé composé)

2. **Il/Elle/On** avait reconnu son agresseur. (plus-que-parfait)

3. **Ils/Elles** étaient arrivés à l'heure. (plus-que-parfait)

4. **Vous** aurez couru toute cette distance. (futur antérieur)

5. **Nous** serons partis les premiers. (futur antérieur)

6. **Nous** avons trouvé la solution. (passé composé)

7. **Ils/Elles** auront décidé de nous accompagner. (futur antérieur)

3. Être → avoir

Venu → être

Vu → avoir

Réussi → avoir

Pris → avoir

Arrivé → être

4. 1. auras triomphé • serons arrivé(e)s • ~~aurions trouvé~~ • aurez lu → futur

2. aviez crié • étaient adoré(e)s • ~~eus dû~~ • avais bondi → plus-que-parfait

3. est venu(e) • avez conduit • ~~aurais accompli~~ • ont vendu → passé composé

5.

passé composé			temps simple correspondant
je	suis	entré	j'entre
nous	sommes	partis	nous partons
elles	sont	restées	elles restent
ils	ont	fini	ils finissent
vous	êtes	sortis	vous sortez
tu	es	allé	tu vas

plus-que-parfait			temps simple correspondant
tu	avais	voulu	tu voulais
nous	avions	gagné	nous gagnions
elles	avaient	connu	elles connaissaient
il	avait	pris	il prenait

6. • elle est partie – elle était partie – elle sera partie / elle part – elle partait – elle partira

• nous avons commencé – nous avions commencé – nous aurons commencé / nous commençons – nous commençons – nous commencerons

• j'ai été – j'avais été – j'aurai été / je suis – j'étais – je serai

• ils se sont souvenus – ils s'étaient souvenus – ils se seront souvenus / ils se souviennent – ils se souvenaient – ils se souviendront

• tu as su – tu avais su – tu auras su / tu sais – tu savais – tu sauras

• nous avons pris – nous avions pris – nous aurons pris / nous prenons – nous prenions – nous prendrons

• tu as cru – tu avais cru – tu auras cru / tu crois – tu croyais – tu croiras

• j'ai nagé – j'avais nagé – j'aurai nagé / je nage – je nageais – je nagerai

• vous avez surpris – vous aviez surpris – vous aurez surpris / vous surprenez – vous surpreniez – vous surprendrez

• elles ont voyagé – elles avaient voyagé – elles auront voyagé / elles voyagent – elles voyageaient – elles voyageront

• nous avons dépassé – nous avions dépassé – nous aurons dépassé / nous dépassons – nous dépassions – nous dépasserons

7. 1. **Il s'était endormi** depuis des heures quand la sonnerie le réveilla. (antériorité par rapport à une situation passée; plus-que-parfait)

2. Nous nous dépêchons pour rien : le train **est** déjà **parti**. (antériorité par rapport à une situation présente; passé composé)

3. Il accepta son invitation pourtant il **avait juré** de refuser (antériorité par rapport à une situation passée; plus-que-parfait).

4. Tu le vois toujours; tu **n'as pas retenu** la leçon ! (antériorité par rapport à une situation présente; passé composé)

Je m'exprime

8. Les élèves pourront s'appuyer sur les propositions suivantes :

- frapper dans des casseroles ;
- hurler ;
- faire chanter un coq ;
- faire sonner toutes les pendules du château.

30

Savoir conjuguer et employer le conditionnel présent

(p. 330-331)

J'observe et je réfléchis

1. Ce texte est écrit au passé.
2. a. C'est le radical du futur simple de l'indicatif.
b. La terminaison soulignée est empruntée à l'imparfait de l'indicatif.
3. « Mon père **est** absent de Paris depuis plusieurs jours et ma mère m'a **dit** qu'il ne **reviendra** que la semaine suivante. Je **suis** donc bien étonné de le voir debout à mon chevet. »

J'identifie et je manipule

1. Conditionnel Futur

irai/**irais** – **serais**/seras – restera/**resterait** – vengerons/**vengeriez** – **frapperiez**/frapperez – **pourraient**/pourront.

2. Conditionnel Imparfait

Aurais/avais – venais/**viendrais** – **punirait**/punissait – cherchions/**chercherions** – saviez/**sauriez** – admettaient/**admettraient**

3. Le premier de ces hommes devait envoyer un son au moment où Nevers **passerait** la Clarabide, le second quand il **entrerait** en forêt, le troisième quand il **arriverait** aux premières maisons du hameau de Tarrides.

Paul Féval, *Le Bossu*, 1857.

4. que tu puisses • qu'il lancent • que j'aie • que vous poursuiviez • que tu prennes • qu'ils tiennent • que nous voyions • que tu changes • que j'apprenne • que vous sembliez • que nous jaillissions

5. La princesse **se percerait** la main d'un fuseau ; mais, au lieu d'en mourir, elle **tomberait** seulement dans un profond sommeil qui **durerait** cent ans, au bout desquels le fils d'un roi **viendrait** la réveiller.

Charles Perrault, « La Belle au bois dormant », *Contes de ma mère l'Oye*, 1697.

6. 1. Le marquis s'arrêta et voulut juger de l'effet que ce nom **produirait** sur l'homme tatoué. 2. Roland commença par se demander à quoi il **emploierait** ces trois mortelles heures. 3. Je t'ai promis que tu **saurais** tout absolument. 4. J'ai cru que nous n'en **finirions** pas. 5. Oh ! Mon pauvre cœur a battu bien fort lorsque ma mère m'a annoncé que nous **partirions** bientôt. 6. Il a été convenu que Fabien et sa femme **habiteraient** chez moi jusqu'à la fin du deuil.

7. 1. J'entendais dire souvent qu'il mourrait. 2. La comtesse s'écriait que vous ne viendriez pas. 3. Je croyais que tu ne viendrais pas. 4. Il déclarait qu'il t'épouserait. 5. Walter Bright était libre de quitter la marine quand bon lui semblerait. 6. Il devinait que ce nouveau défi resterait sans réponse. 7. Je me jurais que j'ensevelirais mon secret au plus profond de mon cœur.

8. a. et b.

Cendrillon vient de recevoir une robe et un carrosse de sa marraine la fée.

Quand elle **fut** (passé simple) ainsi parée, elle **monta** (passé simple) en carrosse ; mais sa marraine lui **recommanda** (passé simple), sur toutes choses, de ne pas passer minuit, l'avertissant que, si elle **demeurait** (imparfait) au bal un moment davantage, son carrosse **redeviendrait** (conditionnel) citrouille, ses chevaux des souris, ses laquais des lézards, et que ses vieux habits **reprendraient** (conditionnel) leur première forme.

Elle **promit** (passé simple) à sa marraine qu'elle ne **manquerait** (conditionnel) pas de sortir du bal avant minuit.

Charles Perrault, « Cendrillon ou la Petite Pantoufle de verre », *Contes de ma mère l'Oye*, 1697.

9. ils bondiraient – nous bondirions – tu bondirais – vous bondiriez

ils sauraient – nous saurions – tu saurais – vous sauriez
ils trouveraient – nous trouverions – tu trouverais – vous trouveriez

ils prendraient – nous prendrions – tu prendrais – vous prendriez

Je m'exprime

10. Les élèves penseront ici à associer un complément d'objet au verbe conjugué.

Savoir conjuguer et employer l'impératif présent

(p. 332-333)

J'observe et je réfléchis

1. Les verbes dont le sujet n'est pas exprimé sont : « Prenez, allons, tâchons, cherchons, épargnons, courons, oublions, visitons, allons, dis, parle, hâte, expédions, dépêche ». Tous ces verbes sont utilisés pour donner des ordres.

2.

Verbes	Infinitif	Personne
Prenez	Prendre	2 ^e personne du pluriel
Allons	Aller	1 ^{re} personne du pluriel
Tâchons	Tâcher	1 ^{re} personne du pluriel
Cherchons	Chercher	1 ^{re} personne du pluriel
Épargnons	Épargner	1 ^{re} personne du pluriel
Courons	Courir	1 ^{re} personne du pluriel
Oublions	Oublier	1 ^{re} personne du pluriel
Visitons	Visiter	1 ^{re} personne du pluriel
Allons	Aller	1 ^{re} personne du pluriel
Dis	Dire	2 ^e personne du singulier
Parle	Parler	2 ^e personne du singulier
Hâte	Hâter	2 ^e personne du singulier
Expédions	Expédier	1 ^{re} personne du pluriel
Dépêche	Dépêcher	2 ^e personne du singulier

3. On remarque que le verbe *Parle* ne prend pas de -s.

J'identifie et je manipule

1. **Préparez** (préparer, 2^e du pluriel) votre, **préparez** (préparer, 2^e du pluriel) votre pâte
 Dans une jatte, dans une jatte plate
 Et sans plus de discours
Allumez (allumer, 2^e du pluriel) votre, **allumez** (allumer, 2^e du pluriel) votre four
Prenez (prendre, 2^e du pluriel) de la, **prenez** (prendre, 2^e du pluriel) de la farine
Versez (verser, 2^e du pluriel) dans la, **versez** (verser, 2^e du pluriel) dans la terrine
 Quatre mains bien pesées
 Autour d'un puits creux,
 Autour d'un puits creusé
Choisissez (choisir, 2^e du pluriel) quatre,
Choisissez (choisir, 2^e du pluriel) quatre œufs frais
 Qu'ils soient du matin faits
 Car à plus de vingt jours
 Un poussin sort,
 Un poussin sort toujours...

« Le cake d'amour » dans *Peau d'Âne*, film de Jacques Demy, 1970.

2. Sache (**savoir**) • commençons (**commencer**) • brille (**briller**) • bâtissez (**bâtir**) • veuillez (**vouloir**) • soyez (**être**) • aie (**avoir**) • nageons (**nager**)

3.

	Aller	Faire	Prendre
2 ^{ème} pers. du sing.	va	fais	prends
1 ^{ère} pers. du pl.	allons	faisons	prenons
2 ^{ème} pers. du pl.	allez	faites	prenez

4.

C	L	A	S	S	E
O	T	O	N	S	I
U	N	I	S	M	R
R	S	I	G	A	A
S	D	N	E	R	P
Z	E	C	R	O	F

5. **Faites** bouillir une livre d'épaule de mouton avec quelques abats, le tout découpé en petits dés. **Faites** revenir dans un peu de graisse de porc, quatre gros oignons taillés en tranches fines, quelques poireaux et quelques cardons coupés en morceaux, un bol de petits pois nouveaux et un bol de fèves fraîches. **Ajoutez** la viande au légume avec son eau de cuisson en y mettant un bouquet garni : sarriette, thym, romarin, sauge, laurier et quatre bonnes gousses d'ail. **Liez** à la farine, salez, poivrez et laissez mijoter pendant deux bonnes heures.

Robert Escarpit, *Les Contes de la saint-Glinglin*, LGF, « Le Livre de poche jeunesse », 2014.

6. 1. **Va** à la gare./**Vas**-y. 2. **Dessine**-moi un mouton./**Dessines**-en un. 3. **Ouvre**-lui la porte./**Ouvres**-en une boîte. 4. **Attrape** ma main./**Attrapes**-en une. 5. **Accroche**-le au mur./**Accroches**-y ton manteau.

7. 1. Ne lui dis pas la vérité. 2. Ne recommence pas ! 3. N'en parle à personne. 4. N'y retourne pas.

8. **Prépare/préparons** votre, **prépare/préparons** votre pâte

Dans une jatte, dans une jatte plate
 Et sans plus de discours

Allume/allumons votre, **allume/allumons** votre four

Prends/prenons de la, **prends/prenons** de la farine

Verse/versons dans la, **verse/versons** dans la terrine

Quatre mains bien pesées

Autour d'un puits creux,

Autour d'un puits creusé

Choisis/choisissons quatre,

Choisis/choisissons quatre œufs frais

Qu'ils soient du matin faits

Car à plus de vingt jours

Un poussin sort,

Un poussin sort toujours...

9. 1. La Bonne. – **Prenez (ordre)** garde ! ne **tirez (ordre)** pas encore ; vous allez tout casser. La poupée tient par des cordons.

Sophie. – **Cassez (ordre)** -les, **arrachez (ordre)**-les ; vite, ma bonne, que j'aie ma poupée. »

La comtesse de Ségur, *Les Malheurs de Sophie*, 1858.

2. Un sac de nuit seulement. Dedans, deux chemises de laine, trois paires de bas. Autant pour vous. Nous achèterons en route. Vous descendrez mon mackintosh et ma couverture de voyage. **Ayez (ordre)** de bonnes chaussures. D'ailleurs, nous marcherons peu ou pas. **Allez (ordre)**.

Jules Verne, *Le Tour du monde en 80 jours*, 1872.

Je m'exprime

10. Hissez le pavillon noir ! • Virez à bâbord ! • Faites feu à mon signal ! • Levez l'ancre !

11. Les élèves pourront s'inspirer de cette suite. Le professeur pourra ainsi proposer le texte avec les verbes à l'impératif à replacer.

Un bol de lait entier

Bien crémeux s'il-vous-plaît

De sucre **parsemez**

Et vous amalgamez

Une main de beurre fin

Un souffle de levain

Une larme de miel

Et un soupçon de sel.

Il est temps à présent

Tandis que vous brassez

De glisser un présent

Pour votre fiancé.

Un souhait d'amour s'impose

Tandis que la pâte repose

Lissez le plat de beurre

Et **laissez** cuire une heure.

« Le cake d'amour » dans *Peau d'Âne*,
film de Jacques Demy, 1970.

32

Maîtriser les accords au sein du groupe nominal

(p. 334-335)

J'observe et je réfléchis

1. « Leurs bateaux rapides » : masculin pluriel ; « une grande armée » : féminin singulier ; « le vieux roi » : masculin singulier ».

2. Ces GN sont composés de déterminants (*leurs, une, le*), de nom (*bateaux, armée, roi*) et d'adjectifs (*rapides, grande, vieux*).

3. a. Leur bateau rapide ; des grandes armées, la vieille reine.

b. Celle des noms.

J'identifie et je manipule

1. le **dieu** illustre • la formidable **aventure** • des **murailles** infranchissables • un magnifique **présent** • une seule **tâche** • ces mains **effroyables** • d'autres **temps** • quelques **chants** funèbres • une seule **parole** meurtrière • certaines **assemblées** royales • un vieux et fidèle **serviteur**.

2. 1. Apollon, l'enveloppe d'un **grand nuage sombre** (masculin singulier). 2. Il attelle ses chevaux à son **char ensanglanté** (masculin singulier). 3. Ses frères ont recueilli **ses cendres** (féminin pluriel) dans **une belle urne d'or** (féminin singulier). 4. Ce sacrifice lui accorde **la gloire éternelle** (féminin singulier). 5. Hadès règne sur un **royaume sombre et cruel** (masculin singulier). 6. Même **ses meilleures guerrières** (féminin pluriel) trouvèrent la mort dans **cette sinistre bataille** (féminin singulier).

3. une lutte fratricide – mon bouclier étincelant – quelques guerriers farouches – certaines mères endeuillées

4. son éternelle reconnaissance • d'extraordinaires histoires • ton immédiate convocation • ce légendaire affrontement • son héroïque victoire • de divins combattants.

5. 1. La jeune fille sort, elle porte sur sa **longue** tunique de lin **blanc** une ceinture **brodée**, sur sa tête et ses épaules un voile **léger**.

2. Dans la plaine, on dirait une marée **humaine**.

3. Athéna, la déesse **guerrière**, soutient les Achéens.

4. Les soldats **enragés** se donnent des coups **mortels**.

5. Les dieux **capricieux** favorisent un camp puis l'autre.

6. Même le **vieux** roi Nestor porte son armure **étincelante**.

6. Ulysse entend le clapotis **des** vagues qui se brisent sur le ventre **des** navires. Il pense au port d'Ithaque où **les** marins racontent **leurs** lointains voyages. À sa terre natale, à sa demeure, **aux** champs d'oliviers plus haut sur la colline et d'où l'on voit la mer.

Homère, *L'Illiade*, adapté par Martine Laffon, Hatier, 2014.

7. un **immense** désert **blanc** • la **légendaire** ville **antique** • **nos incessantes** luttes **sanglantes** • sa **longue** course **hippique** • **leurs belles** armures **étincelantes** • l'**extraordinaire** pouvoir **divin** • d'**immenses** familles **réconciliées** • son **inévitabile** victoire **annoncée** • de **terrifiants** frissons **meurtriers** • un **étonnant** monument **naturel**.

8. Deux **cités** antiques y sont aussi représentées avec un **incroyable domaine**. C'est la vie des **hommes mortels** qu'Héphaïstos a gravée sur ce **légendaire bouclier** : les **moissons** abondantes, les riches **vendanges**, les **boeufs** puissants et les bouviers avec leurs **chiens féroces**. Une **mémorable scène** de chasse où deux **lions** redoutables attaquent un **taureau gigantesque**.

Homère, *L'Illiade*, adapté par Martine Laffon, Hatier, 2014.

9. Et l'accident des machines, le déraillement, la rencontre, les mauvaises saisons, les accumulations de la neige, est-ce que tout n'était pas contre Phileas Fogg ? Sur le paquebot, ne se trouverait-il pas, pendant les hivers, à la merci du coup de vent ou du brouillard ? Est-il donc si rare que le meilleur marcheur de la ligne transocéanienne éprouve un retard de deux ou trois jours ?

10. a. C'est ainsi que **les hommes** (masculin pluriel) meurent **à la guerre** (féminin singulier). Et **leurs âmes** (féminin pluriel), ne connaîtront aucun repos, car personne ne leur donnera, **aux morts** (masculin pluriel), **des funérailles convenables** (féminin pluriel), ni leur offrira **les libations rituelles d'eau** (féminin pluriel), **d'huile** (féminin singulier), **de miel** (masculin singulier) et **de vin** (masculin singulier). Alors, **les âmes des défunts** (féminin pluriel) viendront hanter **les vivants** (masculin pluriel), leur rappelant sans fin **les horreurs** (féminin pluriel) **des combats** (masculin pluriel). Longtemps encore, après **la bataille** (féminin singulier), on entendra **leurs cris** (masculin pluriel) mêlés **aux hennissements des chevaux affolés** (masculin pluriel). Homère, *L'Illiade*, adapté par Martine Laffon, Hatier, 2014.

Je m'exprime

11. Les élèves doivent non seulement s'appuyer sur le vocabulaire de la nature mais également fournir des descriptions de bâtiments.

12. Les élèves pourront s'appuyer sur l'illustration « Le Triomphe d'Achille » (Franz Matsch, Achilléon, Corfou : sur Google Images) ainsi que sur le portrait d'Achille (ex. 2 p. 349).

33

Maîtriser les accords au sein du groupe verbal

(p. 336-337)

J'observe et je réfléchis

1.

Singulier	Pluriel
Dépose	Se rangent
Surgit	Baissent
Retrouve	Réapparaissent

2. « la » est un pronom personnel complément.

3. Dans la troisième phrase, le pronom « il » est sujet des verbes « porte » et « souffle ».

4. Les dieux **surgissent** une conque à la main. Ils la **portent** à leur bouche et **soufflent** longuement comme dans une

trompe. Les verbes et le pronom personnel « il » ont été mis au pluriel (3^e pers. du pluriel).

J'identifie et je manipule

1. 1. Junon, depuis la nuit des temps, **se méfie** de son époux. 2. Autrefois, elle **vivait** sur les bords de la rivière. 3. Jupiter **écoute** les plaintes de sa fille. 4. Le messager leur **rappelle** leur mission. 5. Aussi **puissiez-vous** avoir raison. 6. Andromède et Persée **défient** la colère d'un titan. 7. **Pensent-ils** surpasser les dieux ?

2. 1. « Encore toi », dit-il (derrière). 2. L'angoisse (devant) l'envahit une nouvelle fois. 3. Pour quelle raison viendrait-il (derrière) nous rendre visite ? 4. Le char (devant) s'envola vers les cieux. 5. Narcisse (devant) contemple encore son reflet. 6. Telle fut sa volonté (derrière). 7. Une nuit vint le désastre (derrière).

3. 1. Cérès, mère des moissons, avait une fille. 2. Proserpine, qui était d'une beauté incomparable, vivait en Sicile. 3. Le dieu l'aperçut, l'aima et l'enleva pour l'éternité. 4. Pluton, à ce moment précis, se mit dans une colère noire. 5. Cérès, inconsolable, dépérit. 6. Jupiter, qui devait prendre une décision, imposa une solution.

4. Elles se mirent à briser les charrues, à tuer les bœufs avec leurs laboureurs, elles ordonnèrent aux sillons de se sécher, aux semences de pourrir. L'oiseau se précipita sur les grains ; **la tige**, à peine sortie de terre, se flétrit, sous l'excès de la pluie ou du soleil ; **la mauvaise herbe** étouffa **le plant** qui avait résisté et bientôt la Sicile perdit sa réputation de fertilité.

Françoise Rachmulh, *16 Métamorphoses d'Ovide*, Flammarion Jeunesse, 2010.

5. Quant à la terre, **elle** souffre sous l'action de la chaleur. **Les nuages** s'évaporent, **les sommets des monts** s'embrasent, **le sol** se crevasse, **les moissons** d'elles-mêmes prennent feu, **arbres et prés** se consomment, **sources et fleuves** se tarissent, **les forêts** sont anéanties. Des villes, **des nations entières** périssent, et **toutes les montagnes** flambent, le Parnasse à double cime, l'Etna, volcan redoutable, l'Hélicon, séjour des Muses, et l'Olympe et le Caucase et les Alpes et l'Apennin.

Françoise Rachmulh, *16 Métamorphoses d'Ovide*, Flammarion Jeunesse, 2010.

6. 1. Ce char était **prodigieux**. 2. Le soleil est **décoloré**. 3. Sa peau devient **noire**. 4. Leurs jambes paraissent **puissantes**. 5. Ses bras deviennent **rigides**. 6. La nuit est **venue**.

7. a. et b. « Si le dieu des Morts **a enlevé** ta fille, ce n'est pas pour lui faire outrage, c'est parce qu'il l'aime. [...] Pourtant, si tu tiens à les séparer, Proserpine **reviendra** sur la terre. À une condition toutefois : qu'elle n'ait rien mangé là-bas. Si elle a pris chez les Ombres nourriture ou breuvage, elle ne peut retourner vivre chez les mortels. La loi qui l'interdit est formelle. »

c. L'adjectif qualificatif « formelle » s'accorde au féminin singulier avec le nom « loi ». « formelle » est un attribut du sujet.

8. verbes/sujet

Les humains d'abord **se réfugient** au sommet des collines ou dans des barques, naviguant au-dessus de ce qui était leur champ de blé, leur vigne, leur ferme. Des poissons **perchent** dans les arbres des chênes. L'eau **monte** encore, **recouvre** les toits, les tours les plus hautes. Ses remous **entraînent** des loups avec des brebis, des lions, des tigres, des cerfs, des sangliers. Les oiseaux **volent** longtemps et, ne sachant où se poser, **tombent**.

Françoise Rachmulh, *16 Métamorphoses d'Ovide*,
Flammarion Jeunesse, 2010.

Je m'exprime

9. Les élèves pourront s'inspirer des textes des exercices précédents.

34

Maîtriser les accords du participe passé

(p. 338-339)

J'observe et je réfléchis

1. étaient habillés/étaient marqués
2. « Ces futurs morts »/« Leurs visages » sont les sujets des participes passés en gras (masculin pluriel).
3. Le participe passé « révélé » est précédé de l'auxiliaire *avoir* (« avait »).
4. « La clientèle du Bon Chien Jaune » est le sujet du verbe souligné (féminin singulier).

J'identifie et je manipule

1. Vous aviez voyagé toute la nuit. •
Il a vécu toute sa vie sur une île. •
J'aurai participé à cette aventure. •
Tu as été très courageuse. •
Elles sont montées à bord malgré la tempête. •
Nous fûmes abordés par le bateau pirate. •

auxiliaire être
auxiliaire avoir

2. Phrases 1 – 3 – 4 – 6.

3. a. Elle (féminin singulier) – un peloton de soldats décidés (masculin pluriel) – nous (masculin pluriel)

b. Le participe passé « grimé » précédé de l'auxiliaire « avoir » ne s'accorde pas.

Le participe passé « tombés » précédé de l'auxiliaire « être » s'accorde en genre et nombre avec son sujet (masculin pluriel).

Le participe passé « embarqué » précédé de l'auxiliaire « avoir » ne s'accorde pas.

4. Elles sont crues – Elles sont apparues – Elles sont réussies – Elles sont comprises – Elles sont vues – Elles sont abordées – Elles sont vendues – Elles sont accomplies – Elles sont voulues – Elles sont rendues – Elles sont poussées – Elles sont accomplies – Elles sont connues

5. 1. Ils ont **traversé** les sept mers. 2. Les cartes au trésor seraient **dissimulées** dans la doublure de sa veste. 3. Le son des canons a été **entendu** jusqu'au port. 4. Les marins ont **ressenti** la peur de leur vie. 5. La vérité pourra-t-elle être **découverte** ? 6. L'équipage avait **retrouvé** un survivant. 7. Le fortin serait **protégé** par quatre pirates. 8. L'île était **occupée** par des fantômes. 9. La tempête avait repris au petit matin. 10. Vous êtes tous **tombés** dans notre piège.

6. La chanson s'était **arrêtée** aussi brusquement qu'elle avait **commencé**, interrompue, aurait-on **dit**, au milieu d'une note, comme si quelqu'un avait **posé** la main sur la bouche du chanteur. Venant de si loin, à travers l'atmosphère limpide et ensoleillée, parmi les arbres verdoyants, elle m'avait **paru** mélodieuse et aérienne. L'effet produit sur mes compagnons n'en fut que plus étrange.

Robert Louis Stevenson, *L'île au trésor*,
trad. de l'anglais par J. Papy, chap. 32, Gallimard, 1974.

7. 1. Lorsque nous sommes **arrivés** sur l'île, nous avons été **attaqués**. 2. Sur la plage, nous avons **découvert** des crânes humains. 3. Nous avons **marché** un peu loin et sommes tombés sur un étrange édifice.

8. En mer, les hardis écumeurs !
Nous **sommes allés** de Fez à Catane...

Dans la galère capitane
Nous **avons été** quatre-vingts rameurs.

On **a signalé** un couvent à terre.

Nous **avons jeté** l'ancre près du bord.

À nos yeux **s'est offerte** tout d'abord

Une fille du monastère.

Près des flots, sourde à leurs rumeurs,

Elle **a dormi** sous un platane.

Victor Hugo, « La Chanson des pirates »,
Les Orientales, 1829.

9. a. Le participe passé « vu » précédé de l'auxiliaire « avoir » ne s'accorde pas.

Le participe passé « allé » précédé de l'auxiliaire « être » s'accorde en genre et en nombre (masculin singulier) avec son sujet (il).

Le participe passé « remis » précédé de l'auxiliaire « avoir » ne s'accorde pas.

Le participe passé « pourvue » précédé de l'auxiliaire « être » s'accorde en genre et en nombre (féminin singulier) avec son sujet (la caverne de Ben Gunn).

Le participe passé « donné » précédé de l'auxiliaire « avoir » ne s'accorde pas.

Je m'exprime

10. Le professeur indiquera aux élèves de varier les sujets afin de mettre en évidence les phénomènes d'accord. Il pourra leur demander de sélectionner plusieurs possibilités dans cette liste : *Ulysse – il – je – les compagnons – l'équipage – le(s) héros.*

35

Orthographier correctement les sons « s », « k », « g » et « j »

(p. 340)

J'observe et je réfléchis

1. garçon – lagune – gascon – frigo – dégât – gâteau – gomme – déguster – garer – gorgone – goûter – légume...

2. c : constance • cuirasse • annonce • glaçon • contenance • cardinal

g : regard • incorrigible • goût • auberge • figure • piège • obligeance

s : caserne • puissance • secours • curiosité • insaisissable • présent • conséquence

3. blessé • ceinture • soupçon • frisson • précipiter • assemblée • glaçon • secousse • avance • colimaçon

4. a. Ces six chauds chocolats-ci sont-ils aussi chauds quand ces six chocolats-là font leur show ?

5. a. Le commissaire, qui jusque-là avait tenu sa tête baissée sur ses papiers, la releva pour voir à qui il avait affaire. Ce commissaire était un homme à la mine rébarbative, au nez pointu, aux pommettes jaunes et saillantes, aux yeux petits mais investigateurs et vifs, à la physionomie tenant à la fois de la fouine et du renard. Sa tête, supportée par un cou long et mobile, sortait de sa large robe noire en se balançant avec un mouvement à peu près pareil à celui de la tortue tirant sa tête hors de sa carapace.

Alexandre Dumas, *Les Trois Mousquetaires*, 1844.

36

Orthographier les sons « é » et « è »

(p. 341-342)

J'observe et je réfléchis

traversé – avais – ordonné – et – trouvé – pierres – dégagée – quelqu'un – aller – intérieur – mélodieuse

2. traversé – ordonné – trouvé – intérieur – mélodieuse

3.

Noms	Verbes
pierres intérieur	traversé avais ordonné trouvé aller

J'identifie et je manipule

1.

Infinitif	Participe passé
dépasser boucher lever braver	préparé allé dansé conseillé arboré voilé

Intrus : *hôtelier – voilier*

2. Lorsque ces enfants se virent seuls, ils se mirent à **crier** (infinitif) et à **pleurer** (infinitif) de toute leur force. Le petit Poucet les **laissait** (conjugué) **crier** (infinitif), sachant bien par où il **reviendrait** (conjugué) à la maison : car, en marchant il avait **laissé** (conjugué) **tomber** (infinitif) le long du chemin les petits cailloux blancs qu'il **avait** (conjugué) dans ses poches.

Charles Perrault, « Le Petit Poucet »,

Contes de mère l'Oye, 1697.

3. 1. L'attaque du château avait commencé (**s'était pour-suivie**) à l'aube. **2.** Le capitaine se mit à marcher (**suivre**) sur une jambe. **3.** Son courage avait assuré (**permis**) notre victoire. **4.** L'heure était venue de se lever (**se battre**) **5.** Décidé à trouver (**découvrir**) le trésor perdu, l'aventurier prit la mer.

4. 1. Après tout, il connaissait les risques. **2.** Comme toujours, vous pensez avoir raison. **3.** J'allais sortir quand le téléphone sonna. **4.** En acceptant sa proposition, tu savais où tu mettais les pieds. **5.** Ses amis l'invitaient à renoncer.

5. pistolet • arrivée • rêve • bonnet • collègue • lecture • assez • indemne • tonnerre • excellent • quelques • bavarder •

derrière • après • goélette • perroquet • élève • honnête • extrémité • terrain • refermer • progrès • reflet • dernier • blème

6. 1. Le sommet enneigé les empêche d'accéder à cette partie de la montagne. 2. Il lui fixa rendez-vous sur le quai. 3. L'aigle se fait rare dans cette région. 4. Son bracelet lui va à ravir.

7. 1. Le gardien scelle les issus. 2. Nous révélons un véritable scandale. 3. Quel froid ! On gèle sur place ! 4. Elle achète sa première voiture. 5. Vous vous inquiétez pour rien, il va rentrer.

8. a. On admirait, on s'extasiait... et l'on regardait avec effroi la chambre de la victime, l'endroit où gisait le cadavre, le parquet démuné de son tapis ensanglanté, et les murs surtout, les murs infranchissables au travers desquels avait passé la criminelle. On s'assurait que le marbre de la cheminée ne basculait pas, que telle moulure de la glace ne cachait pas un ressort destiné à la faire pivoter.

Maurice Leblanc, *Arsène Lupin contre Herlock Sholmès*, 1908.

Je m'exprime

9. Les élèves pourront réutiliser des mots des exercices précédents.

10. Les élèves seront invités à établir collectivement une liste de mots qu'ils pourront utiliser. Le professeur pourra lancer l'activité avec les mots suivants : *reflet – paysage – pêcheur – pêche – rivière – chaise – fillette*.

37

Distinguer et employer les homophones : a/à, est/et (p. 343)

J'identifie et je manipule

1. Beaumagnan s'explique d'un mot : c'est (verbe) un ambitieux. Dès le début, il a (verbe) mis sa vocation religieuse, qui est (verbe) réelle, au service de son ambition, qui est (verbe) démesurée, et (conjonction) l'une et (conjonction) l'autre l'ont conduit à (préposition) se glisser dans la Compagnie de Jésus où il occupe un poste considérable. La découverte du mémoire le grisa.

Maurice Leblanc, *La Comtesse de Cagliostro*, 1924.

2. Une femme, Joséphine Balsamo, (a) été transportée dans la salle de l'ancienne tour, où vous étiez tous réunis en soi-disant tribunal. Son procès (a) été instruit de la

façon la plus déloyale (et) la plus perfide. Vous étiez l'accusateur public, monsieur, (et) vous avez poussé la fourberie (et) la vanité jusqu'à (à) laisser croire que cette femme (a) été votre maîtresse.

Maurice Leblanc, *La Comtesse de Cagliostro*, 1924.

3. a. Fausse manœuvre, et (conjonction) qui a (verbe) coûté la vie à (préposition) la malheureuse. Ce n'est (verbe) que plus tard que j'ai compris votre ruse ignoble et (conjonction) que j'ai pu reconstituer votre crime dans toute son horreur, la descente de vos deux complices par l'escalier du Curé, la barque trouée et (conjonction) la noyade.

Maurice Leblanc, *La Comtesse de Cagliostro*, 1924.

38

Distinguer et employer les homophones : ou/où, mais/mes (p. 344)

J'identifie et je manipule

1. 1. Mais (conjonction) où (adverbe) est-elle passée ? Je croyais qu'elle serait dans sa chambre ou (conjonction) dans le salon. 2. J'ai retrouvé mes (déterminant) pulls, mes (déterminant) lunettes, mon portefeuille, mais (conjonction) impossible de mettre la main sur mes (déterminant) chaussettes. 3. Mais comment mes (déterminant) parents ont su où (adverbe) chercher mes (déterminant) lunettes et mes (déterminant) baskets ? 4. Je ne sais plus où (adverbe) sont mes clés : ou (conjonction) dans le tiroir ou (conjonction) dans mes (déterminant) poches.

2. 1. Mais où allons-nous ? 2. Je prends mon sac ou mes chaussures ? 3. Dis-moi où elle est ou je m'énerve. 4. Je parle de mes projets mais tu n'écoutes pas.

3. a. Voilà, lui dit-il, les clefs des deux grands garde-meubles, voilà celles de la vaisselle d'or et d'argent, qui ne sert pas tous les jours, voilà celles de mes (déterminant) coffres-forts, où (adverbe) est mon or et mon argent, celles de mes (déterminant) coffrets où (adverbe) sont mes (déterminant) pierreries, et voilà le passe-partout de tous les appartements. Pour cette petite clef-ci, c'est la clef du cabinet au bout de la grande galerie de l'appartement bas : ouvrez tout, allez partout, mais (conjonction) pour ce petit cabinet, je vous défends d'y entrer, et je vous le défends de telle sorte, que s'il vous arrive de l'ouvrir, il n'y a rien que vous ne deviez attendre de ma colère.

Charles Perrault, « La Barbe Bleue », *Contes de ma mère l'Oye*, 1697.

39

Distinguer et employer les homophones : *la/là/l'a/l'as*

(p. 345)

J'observe et je réfléchis

1. Le prince d'Arcole a vu jadis **la** (déterminant) comtesse de Cagliostro. Il **l'a** (contraction du pronom et avoir) conduite à Modane. Il **la** (pronom) revoit à Versailles.
2. Tu **l'as** (contraction du pronom et avoir) dit toi-même. J'ai repris **la** (déterminant) valise.
3. Ils **la** (pronom) transportèrent jusqu'au banc d'église qui marquait le milieu de **la** (déterminant) salle.
4. Durant deux heures elle déploya toute **la** (déterminant) grâce de son esprit et de sa beauté, et elle obtenait de moi **la** (déterminant) promesse que je viendrais **la** (pronom) voir le lendemain.

D'après Maurice Leblanc,
La Comtesse de Cagliostro, 1924.

2. 1. Elle est partie sans son écharpe, elle **l'a** oubliée, elle **l'a** laissée **là** sur ce portemanteau. 2. Je sais qu'il va venir avec **la** voiture, même s'il **l'a** garée tout près. 3. Il a rencontré Michelle à une soirée, et toi, où **l'as-tu** rencontrée ? 4. La peur **l'a** pris, il a couru **là**, sur la route, sans se retourner.

La Comtesse de Ségur, *Les Malheurs de Sophie*, 1859.

3. 1. Poltron ! tu **l'as** appelé poltron ! 2. **La** bonne posa son ouvrage et suivit Sophie à l'antichambre. 3. Paul **la** retourna, **la** regarda de tous les côtés, puis **la** remit à Sophie en secouant **la** tête. 4. Sophie, Sophie, es-tu **là** ? 5. C'est à moi que ton papa **l'a** envoyée. 6. **La** poupée tient par des cordons. 7. Non ; il va rester **là** ou tout auprès jusqu'à **la** nuit.

La Comtesse de Ségur, *Les Malheurs de Sophie*, 1859.

Je m'exprime

4. Les élèves pourront employer des expressions comme : « la mère – la fille – la tient » ou encore indiquer des emplacements précis du tableau à l'aide de l'adverbe « là ».

40

Connaître les particularités du registre merveilleux

(p. 346-347)

J'observe et je réfléchis

1. Les événements extraordinaires de ce texte sont la présence d'une fée et la multiplication des métamorphoses magiques.
2. Une fée est responsable de ces événements. C'est la marraine de Cendrillon.
3. Elle agit ainsi pour permettre à Cendrillon de se rendre au bal.

J'identifie et je manipule

1. Les textes 1, 3 et 4 appartiennent au registre merveilleux.
- 2.

Personnages	Êtres surnaturels	Objets
prince reine princesse roi Cendrillon	ogre fée sorcière chat botté	bottes de sept lieues baguette pantoufle de verre miroir magique

3. Verbe : s'émerveiller

Nom : merveille

Adverbes : merveilleusement

4. 1. métamorphose 2. maléfice 3. sorcière 4. ogre 5. baguette 6. enchanteur

5. Elle ouvrit la bibliothèque, et vit un livre, où il y avait écrit en lettres d'or : *Souhaitez, commandez, vous êtes ici la reine et la maîtresse.* « Hélas ! dit-elle en soupirant, je ne souhaite rien que de revoir mon pauvre père et de savoir ce qu'il fait à présent. » Elle avait dit cela en elle-même. *Quelle fut sa surprise, en jetant les yeux sur un grand miroir, d'y voir sa maison où son père arrivait avec un visage extrêmement triste ; ses sœurs venaient au-devant de lui ; et, malgré les grimaces qu'elles faisaient pour paraître affligées, la joie qu'elles avaient de la perte de leur sœur, paraissait sur leur visage.*

Mme Leprince de Beaumont, *La Belle et la Bête*, 1757.

Je m'exprime

5. Les élèves sont invités à exploiter les caractéristiques du registre merveilleux comme l'intervention de la magie ou le fait d'être doté de pouvoirs surnaturels.

41

Connaître les particularités du registre épique

(p. 348-349)

J'observe et je réfléchis

1. Les personnages présents dans ce texte sont le héros Thésée et le Minotaure.
2. Le Minotaure est une créature mythologique mi-homme, mi-taureau, né des amours de Pasiphaé et d'un taureau blanc envoyé par Poséidon. Le texte emploie les expressions « bête », « elle » et « monstre pour le désigner ».
3. L'emploi d'adjectifs comme « énorme », « agile », de verbes désignant la violence des actions comme « chargea », « arracher », « s'élança », « planter » ou de précisions comme « perdre beaucoup de sang » rendent ce combat extraordinaire.

J'identifie et je manipule

1.

	Actions/scènes extraordinaires	Exagération et amplification
3	« une vague gigantesque se fracasser contre les rochers » « La mer s'était fendue sous le large poitrail d'une bête monstrueuse »	/
4	« La roche gronde épouvantablement » « Scylla attrape six compagnons de mon navire. Je me retourne et j'aperçois leurs bras et leurs jambes qui se débattent pendant que Scylla les enlève dans les airs »	/
1	/	« Le géant hurle et rugit comme un taureau » « Le premier coup lui détache l'épaule, le second lui transperce le foie » « Le géant tombe avec fracas ; un grand chêne abattu aurait causé moins d'effroi »

2. Bientôt, Achille revêt ses armes, au milieu de ses hommes. Ses yeux brillent comme deux flammes, ses dents grincent, on dirait un fauve à l'affût de sa proie. Les armes forgées par Héphaïstos sont parfaites. L'armure s'ajuste bien à son corps et les crins d'or de son casque

voltigent au vent. Achille prend la lance si lourde et si longue que personne, à part lui, ne peut soulever.

3. titanique • prodigieux • monstrueux • colossal • monumental • phénoménal.

4. 1. Il s'efforce de donner de grands coups bien lourds. (des coups d'une grande violence) 2. Le bruit de la bataille le remplit de rage. (nourrit sa fureur) 3. La rage lui brûla le cœur. (lui consuma les entrailles) 4. Sa force était alors celle d'un ours. (celle d'un géant) 5. Leurs yeux étincellent de mille feux. (ressemblent à des flambeaux)

5. Le chat qui était d'une force et d'une agilité incomparables ne l'eut pas plus tôt aperçue qu'il poussa un hurlement de titan puis en un instant se jeta dessus avec la puissance d'un colosse, et la mangea.

Charles Perrault, « Le Maître chat », ou « Le Chat botté », *Contes de ma mère l'Oye*, 1697.

Je m'exprime

6. Les élèves seront invités à privilégier le lexique de la violence ainsi que les expressions liées à l'exagération, l'amplification. Ils pourront s'inspirer des réponses aux activités 2 et 3 de la page.

43

Le vocabulaire du théâtre

(p. 351-352)

J'identifie et je manipule

1.

Répliques	Noms de personnages	Didascalies
• La, la, la • J'entends quelqu'un qui chante et qui coupe du bois • La, la, la... Ma foi, c'est assez travaillé pour boire un coup ; prenons un peu d'haleine • Voilà du bois qui est salé comme tous les diables	• Sganarelle • Valère	• <i>entre sur le théâtre en chantant et tenant une bouteille.</i> • <i>Il boit et dit après avoir bu</i>

2. 1. Cette pièce est au programme de la **Comédie-Française** cette année. (Lieu)/Molière s'est illustré dans le genre de la **comédie**. 2. Une fois monté sur **scène**, il devient une autre personne. (Lieu)/Dans cette scène, Sganarelle

s'enivre. 3. Ce **théâtre** a complètement été rénové. (Lieu)/ Nous allons entamer notre étude sur le **théâtre**.

3. 1. costumier 2. comédien 3. régisseur 4. dramaturge 5. éclairagiste 6. metteur en scène

4. 1. loge 2. parterre 3. rideau 4. corbeille 5. poulailler 6. scène

Je m'exprime

5. a. Le texte devra respecter les conventions de l'écriture théâtrale (noms des personnages, répliques et didascalies).

b. Les conseils pourront prendre la forme de phrases injonctives. Les élèves pourront également faire appel au conditionnel et intégrer le vocabulaire du lieu théâtral dans leur présentation.

5. fleur → Que de couleurs pour un seul jardin : roses, tulipes, bleuets et violettes ! • oiseau → Piverts, faucons, cigognes et cygnes vivent en harmonie dans cette forêt. • bateau → La flotte se composait d'un porte-avion, de plusieurs patrouilleurs, de trois cuirassiers et d'un immense croiseur. • arbre → De nombreux arbres comme le chêne, le sapin, le merisier ou le bouleau sont en train de disparaître de nos forêts. • pays → En moins de quatre jours, il aura visité le Mexique, les États-Unis, le Canada et le Japon. • sentiment → Un étrange mélange de colère, de joie, de tristesse et de sympathie l'envahit.

45

Les figures de style

(p. 356)

J'identifie et je manipule

1.

Comparé	Outil de comparaison	Comparant
• Des divans profonds	comme	des tombeaux
• Ses yeux brillaient	comme	des astres
• Où l'eau creuse des trous grands	comme	des tombeaux
• Le ciel s'ouvre à ce chant	comme	une oreille immense
• Les éruptions volcaniques sont	comme	des feux de cheminée

2. 1. comparaison 2. personnification 3. énumération 4. périphrase 5. métaphore

3. 1. Des arbres grands comme **des immeubles** 2. Un serpent mince comme **un doigt** 3. Mon petit bonhomme devint pâle comme **la neige** 4. Je sentais son cœur battre comme **celui d'un oiseau qui meurt**.

Je m'exprime

4. soleil → l'astre du jour • aigle → le seigneur du ciel • bibliothèque → le temple des savoirs • sceptre → le symbole de puissance • rose → la fleur à épines • poisson → l'habitant des mers • jeu → un moment joyeux • planisphère → le monde en papier